

Univerzita Karlova
Pedagogická fakulta
Katedra speciální pedagogiky

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

**Podpora žáků základních škol v oblasti znalostí o Aspergerově
syndromu prostřednictvím autorského komiksu.**

Developing awareness about Asperger syndrome among elementary school
students by a comics.

Marie-Magdalena Eibichová

Vedoucí práce: doc. PhDr. Zbyněk Němec, Ph.D.

Studijní program: Specializace v pedagogice

Studijní obor: Speciální pedagogika a výtvarná výchova

2022

Odevzdáním této bakalářské práce na téma „*Podpora žáků základních škol v oblasti znalostí o Aspergerově syndromu prostřednictvím autorského komiksu*“ potvrzuji, že jsem ji vypracovala pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále potvrzuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze dne 3.4.2022

Ráda bych tímto poděkovala mému vedoucímu bakalářské práce docentovi Zbyňku Němcovi, který mě velmi mile vedl a podporoval tak, že mě psaní této práce opravdu bavilo. Dále bych ráda poděkovala panu docentovi Martinu Raudenskému, který mi pomohl s grafickou stránkou komiksu a dalším osobám, které se mnou konzultovaly jak komiksovou knihu, tak bakalářskou práci.

ABSTRAKT

Téma bakalářské práce pojednává o Aspergerově syndromu. Práce je zaměřená na žáky, kteří dochází na základní školy. Komiksovou formou jim byl problém přiblížen tak, aby se dověděli, jak se mají k dětem s Aspergerovým syndromem chovat. Komiksový sešit je také součástí této bakalářské práce, byl vytvořen na základě příběhů osob s tímto syndromem. Hravou formou pojednává o Aspergerově syndromu a také nastiňuje vybraná témata ze života žáka s Aspergerovým syndromem. Jedná se o to, co žák s Aspergerovým syndromem zažívá ve škole a jak by se k němu měli jeho spolužáci ideálně chovat. Výzkumná část práce se uskutečnila ve dvou fázích. První fáze byla založena na dotazníkovém šetření, kterého se účastnilo pět osob s Aspergerovým syndromem. Druhá část představovala hlavně využití komiksu mezi žáky prvního stupně dvou základních škol. Nejprve žáci vyplnili dotazník (pre-test), který zahrnuje základní otázky o této problematice. Po dopsání dotazníku jim byl představen komiks. Dané téma jim bylo touto formou více přiblíženo. Po seznámení s problematikou jim byl znovu poskytnut dotazník (post-test), ze kterého jsme se mohli dozvědět, zda je taková pomůcka pro žáky vhodná. Výsledek ukázal, že žáky práce s komiksem velmi bavila a většina z nich porozuměla tomu, co AS obnáší. Kolem 2/3 žáků uvedlo, že by se k žákovi s AS odteď chovalo jinak, než před programem.

KLÍČOVÁ SLOVA

Aspergerův syndrom, poruchy autistického spektra, autorský komiks, žák

ABSTRACT

The main subject of this thesis is an AS themed comics book created by the author. The purpose of this comics book is to help elementary school students to understand how to relate to, behave around and communicate with kids with AS. The comics is part of this thesis and was created based on real experiences of kids with AS. The research part of the thesis has had two parts. Both parts were based on questionnaires. The first part was based on questionnaires filled out by kids with AS. The second part was based on questionnaires filled out by elementary school students. They first filled out the questionnaire without knowing the comics (pre-test), then read the comics, then filled out the questionnaire again. The results has shown better understanding of AS in elementary school students, the students has also enjoyed the comics form and 2/3 of the students have reported better understanding of AS.

KEYWORDS

Asperger syndrome, Autism Spectrum Disorder, author's comics, schoolchildren

Obsah

Úvod	9
1 Poruchy autistického spektra a Aspergerův syndrom	10
1.1 Porucha autistického spektra.....	10
1.2 Aspergerův syndrom.....	13
2 Příčina a diagnostika Aspergerova syndromu	16
2.1 Možné příčiny	16
2.2 Diagnostika	17
3 Problémy spojené s Aspergerovým syndromem	19
3.1 Smyslová citlivost.....	19
3.2 Přímé chování	21
3.3 Doslovné chápání.....	21
3.4 Pohybová neobratnost.....	22
3.5 Neurotypické vs. neurodivergentní myšlení	22
3.6 Záliba v pořádku	23
3.7 Stejně oblečení	24
3.8 Nadměrné emoce	24
3.9 Mimika a postoj těla	25
4 Základní koncepce a metodologie výzkumu	26
5 První část výzkumu: Rozhovory s osobami s Aspergerovým syndromem	28
6 Druhá část výzkumu: Práce s autorským komiksem.....	32
6.1 Autorský komiks a jeho příprava.....	32
6.2 Dotazník pro žáky základních škol.....	36
6.3 Data získaná z dotazníků a besed.....	36
7 Shrnutí hlavních zjištění a doporučení pro praxi.....	43

7.1 Doporučení pro rozvoj školní praxe	47
Závěr.....	49
Seznam použitých informačních zdrojů	51
Seznam příloh.....	53

Použité zkratky:

Aspergerův syndrom- AS

Porucha autistického spektra- PAS

Mezinárodní statistická kvalifikace nemocí- MKN

Porucha pozornosti -Attention Deficit Hyperactivity Disorder -ADHD

Úvod

Dokážete si představit, že vám něco nejde a víte, že za to vlastně nemůžete? Že byste hodně chtěli, ale vaše dovednosti vám to nedovolí?

Jste neobratní ve sportu. Když máte radost nebo zlost, dáváte to moc najevo. Musíte celý den dělat, že jste někdo jiný, než doopravdy jste. Už to samo o sobě je nepříjemné. Vadí vám to, nejvíce času jste naštvání sami na sebe, ale také na osoby kolem vás, které tomu nerozumí. Postupem času se to lepší a vy sami na sobě pracujete. Víte ale, že nikdy nebudete stejní jako vaši kolegové v práci, jako vaše rodina nebo přátelé.

Je to náročné a mrzí vás to. Jste malí, chodíte na základní školu a objevujete, jací jste, co dokážete, co chcete a co se vám nelíbí, s čím nejste spokojeni. Stejně jako ostatní spolužáci. Ale vy se musíte snažit víc. Jste z toho zmatení. Spolužáci vás nechápou a myslí si, že jste podivíni, kteří jen předstírají, že jsou jiní, aby byli vidět a aby se o ně ostatní zajímali.

To, co byste asi teď nejvíce chtěli, je porozumění od vrstevníků. Od všech těch spolužáků, se kterými trávíte každý den ve škole, a někdy i víkendy, když vás někdo náhodou pozve na oslavu svých narozenin. Chcete, aby k vám přistupovali, k takovým, jací doopravdy jste. Aby se vám nesmáli, nebrali na lehkou váhu, když vám něco vadí. Aby vás zkrátka přijali do kolektivu a byli vašimi kamarády.

Ano, je možné, že chcete být spíš sami a kamarádit se nechcete. Ale nebylo by příjemné, kdybyste měli alespoň někoho ve třídě, na koho se můžete spolehnout a komu se můžete svěřit?

Možná je tu něco, co není přímo pro vás, ale pro spolužáky, aby viděli, s čím se každý den potýkáte, s čím máte trampoty. A třeba vás díky tomu začnou chápat, začnou s vámi trávit více času a vám bude ve škole hned o něco příjemněji....

Cílem této bakalářské práce je ukázat žákům v běžných školách komiks jako pomůcku pro porozumění dětí s Aspergerovým syndromem.

1 Poruchy autistického spektra a Aspergerův syndrom

Tato kapitola je úvodní kapitolou, která seznamuje s poruchou autistického spektra a Aspergerova syndromu. Pojednává o specifických problémech každé z těchto poruch a o jejich historii. Dále zde jsou popsány možné příčiny a způsob diagnostiky Aspergerova syndromu.

1.1 Porucha autistického spektra

Poruchy autistického spektra je pojem, který se hojně využívá jak ve školství, tak v lékařství i v široké veřejnosti. Tento pojem je ale chybně přeložen z anglického *autism spectrum disorder (ASD)*. V našem českém překladu jde tedy o špatně přeložený výraz, vyvznívající jako porucha celého spektra nemocí. Přitom termín by měl odpovídat poruše spadající do autistického spektra (Korityák, online, cit.2022-03-04).

Poruchy autistického spektra představují heterogenní skupinu diagnóz, které můžeme klasifikovat podle různých kritérií. Tyto skupiny obsahují například dětský autismus, atypický autismus, pervazivní vývojovou poruchu nespecifikovanou anebo Aspergerův syndrom. Toto je rozdělení, které udává rozdílné symptomy PAS, není rozdělené pouze podle závažnosti, ale také podle symptomatologie (Thorová, 2016).

Dalším možným rozdělením je rozdělení na nízko funkční autismus a vysoce funkční autismus. Zjednodušeně můžeme říct, že žáci, kteří mají diagnostikovan vysoce funkční autismus, chodí převážně do běžných základních škol a jejich inteligenční kvocient je v průměru. Naopak u žáků s nízko funkčním autismem je jejich inteligenční kvocient podprůměrný a z většiny dochází do speciálních základních škol. V životě se obtížně začleňují a trvale zůstávají závislí na péči rodiny nebo institucí. Vysoce funkční autismus je někdy mylně zaměněn za Aspergerův syndrom, protože projev a IQ těchto dvou diagnóz si je podobný (Thorová, 2006; Hrdlička, Komárek, 2014).

Podle mnoha odborníků a odborné literatury je Aspergerův syndrom podřazený pojmu poruchy autistického spektra. Může být jako dílčí kategorie v celkovém problému poruch autistického spektra (Attwood, 2005). Stále se zde ale objevují spory o tom, zda je Aspergerův syndrom samostatná jednotka a neměl by být zařazován do poruch

autistického spektra. Podle Thorové (2006) je Aspergerův syndrom v této době považován za samostatnou nozologickou jednotku.

Poruchy autistického spektra by se daly definovat triádou problémových oblastí, kterou mají lidé s PAS většinou společné. Do této triády spadá sociální interakce a chování, komunikace a na posledním místě představitost, zájmy a hra. Tyto oblasti dělají osobám s PAS největší potíže (Thorová, 2016).

Projevy poruch autistického spektra

Tato porucha není na první pohled vidět tak jako jiné zřetelné hendikepy. Žák, dítě nebo dospělý vypadá ve většině případů jako každý jiný a nepůsobí nepřírozeně. Poruchy autistického spektra by si druhá osoba mohla všimnout až během komunikace, jelikož právě porucha komunikace je jedním z hlavních symptomů. Nejde ale jen o poruchu porozumění (receptivní), ale i o poruchu ve vyjadřování (expresivní) Také osoby s PAS mívají potíž s verbální a neverbální komunikací (Thorová, 2016).

Historie poruch autistického spektra

Pojmenování autismus pro osoby s autistickými rysy použil ve svém článku poprvé Leo Kanner v roce 1943. Tento rakousko - americký dětský psychiatr si povšiml u některých dětí výrazných deficitů v sociálněemočních dovednostech a stereotypního chování (Šporclová, 2018). Tato porucha byla nejprve pojmenována jako „*Jiná desintegrační porucha v dětství*“. Byla označena za velmi vzácnou poruchu anebo velmi zřídka diagnostikovanou poruchu (Hrdlička, Komárek, 2014). Dle současné literatury byla tato porucha nejprve pojmenována Leem Kannerem jako „*časný dětský autismus (Early Infantile Autism-EIA)*“ (Thorová, 2006).

Ve 40. letech minulého století vzešla na povrch jedna z prvních mylných hypotéz. Šlo o mylné zařazení dětského autismu do skupiny schizofrenních psychóz v dětství. Podle této teorie spolu autismus a schizofrenie souvisejí. Bylo to zapsáno jak v MKN, tak i v americkém kvalifikačním manuálu (Hrdlička, Komárek, 2014). Několik odborníků nejen první, ale i druhé poloviny minulého století hovořilo o tom, že je PAS vyjádřením dětské schizofrenie. Někteří také tvrdili, že se jedná o pseudoretardaci (Bemporad, 1980 cit. podle Thorová, 2016). Okolo poruch autistického spektra kolovaly ještě v nedávné minulosti

mýty o tom, že za tyto poruchy může emoční chlad matek (Roth, 2010; Victor, 1983 cit. podle Thorová, 2006). Některé hypotézy psychologicky orientovaných směrů tvrdily, že za to může chlad a výchova obou rodičů, přičemž traumatizovaly celou jednu generaci rodičů, kteří se cítili provinile, že za onemocnění jejich potomků mohou oni (Hrdlička, Komárek, 2014). I v současnosti se tyto desinformace mohou v ojedinělých případech vyskytovat, hlavně kvůli faktu, že stále porucha autistického spektra není dostatečně probádána a není zcela jistá její opravdová příčina. Odborníci se stále jen dohadují o tom, co přesně za tuto poruchu může.

Dětský autismus

„Dětský autismus tvoří jádro poruch autistického spektra.“ (Thorová, 2016, str. 179) V pervazivních vývojových poruchách je dětský autismus nejvíce probádaná diagnóza. Pokud má dítě dětský autismus, měl by být jeho nástup zřetelný do konce třetího roku života. Avšak více než polovina rodičů těchto dětí uvádí, že už kolem prvního roku života měla podezření na nějakou poruchu, kterou však nedokázala identifikovat (Hrdlička a Komárek, 2014).

Rodiče si mohou všimnout už v raném dětství, že u jejich dětí dochází k opožděnému vývoji řeči. Dalšími symptomy mohou být dle Thorové (z výpovědi 137 rodičů o jejich dětech s PAS):

- vyhýbá se očnímu kontaktu nebo má špatný oční kontakt
- dívá se skrz člověka
- neumí ukazovat prstem na předměty v dálce
- celkově neukazuje na předměty, které by chtělo podat
- pokud něco chce, používá ruku dospělého jako nástroj

Atypický autismus

Pojem atypický autismus se používá, pokud dítě nebo osoba s PAS nesplňuje všechny tři okruhy kritérií (sociální interakce a chování, komunikace, představivost, zájmy a hra) nebo je jeho nástup opožděný po třetím roce života dítěte (Hrdlička a Komárek, 2014).

Aspergerův syndrom

Aspergerův syndrom je více do hloubky vysvětlen v dalších podkapitolách. Zjednodušeně zde můžeme zmínit, že Aspergerův syndrom je lehčí forma poruch autistického spektra, přičemž intelekt u těchto osob je v pásmu normy. Největším hendikepem jsou sociální dovednosti a navazování mezilidských vztahů (Thorová, 2016).

Rettův syndrom

Rettův syndrom se vyskytuje pouze u dívek a žen. U chlapců se nevyskytuje vůbec. Ve zkratce jsou jeho hlavními symptomy ztráta kognitivních schopností, ataxie a apraxie - především schopnost hýbat funkčně rukama. U tohoto syndromu je vysoká pravděpodobnost epilepsie, většinou se udává kolem 80% (Thorová, 2016).

1.2 Aspergerův syndrom

Jak bylo již zmíněno v předešlém oddílu o poruchách autistického spektra, Aspergerův syndromem může, ale i nemusí být zařazován do poruch autistického spektra. Jelikož se ani odborníci neshodují na tom, kam tuto problematiku zařadit, budeme v této práci pokračovat bez zodpovězení otázky, kam Aspergerův syndrom skutečně patří.

Stejně jako poruchy autistického spektra je i Aspergerův syndrom rozlišován na nízko funkční a vysoce funkční Aspergerův syndrom. Při diagnóze v dětství nemusí být definitivní, ke kterému z těchto dvou polí bude dítě v dospělosti směřovat. V chování se nízko funkční Aspergerův syndrom projevuje například negativismem, nutností dodržování rituálů s viditelnou úzkostí, nízkou frustrační tolerancí, agresivitou, ignorací či odmítání spolupráce, podprůměrným intelektem a dalšími symptomy. Oproti tomu vysoce funkční Aspergerův syndrom se projevuje v chování například sociální naivitou (nikoli „slepostí“), jedinec je schopný spolupráce, chybí mu výrazné problémové chování, intelekt je v pásmu

normy a je schopný věnovat se i jiným aktivitám, než je jeho obvyklý zájem (Thorová, 2006).

Vývojem se postupně symptomy mohou u jedinců měnit. Dochází k tomu v souvislosti s prostředím, jako je rodina, škola a jiné sociální kruhy. I přesto je diagnóza vysoce funkčního Aspergerova syndromu lepší pro dospělost člověka s tímto syndromem (Thorová, 2006).

„Odborníci obvykle definují Aspergerův syndrom jako neurobiologickou poruchu, která se projevuje postižením v oblasti komunikace a chápání emocí“ (Dubin, 2009, str. 35). Aspergerův syndrom má sám o sobě jistá specifika, která se v některých ohledech liší od jiných poruch, které zařazujeme do této oblasti. Například: kognitivní vývoj je v normě, dovednosti sebeobsluhy jsou přiměřené věku dítěte, také adaptivní chování je do jisté míry v pořádku (Thorová, 2006). Jedním z hlavních rysů, kterým se dá Aspergerův syndrom odlišit od poruch autistického spektra je vývoj řeči, který je u dětí s AS v normě, zatímco u dětí s jinými PAS bývá vývoj opožděný (MKN-10, online, cit. 2022-03-05). Jedním z hlavních vodítek, kterého si v první řadě všimají rodiče u svých dětí s PAS, je opožděný vývoj řeči, který se velmi liší od vývoje vrstevníků těchto dětí. Porucha autistického spektra je hlavně porucha komunikace (Thorová, 2016). Některé děti s AS začnou používat první slova až kolem druhého roku života, u většiny z nich je ale slovní zásoba v normě do pátého roku života (Thorová, 2006).

Některé klinické příznaky Aspergerova syndromu se ale mohou velmi přibližovat příznakům jiných poruch autistického spektra. Podle britské psychiatričky Lorny Wingové (2002) nebo britského psychologa Anthonyho Attwoda (2005) jsou to následující příznaky:

- nedostatek empatie
- jednoduchá, nepřiléhavá a jednostranná interakce;
- omezená, případně neexistující schopnost navazovat a udržet si přátelství;
- puntičkářsky přesná, jednotvárná řeč;
- nedostatečná neverbální komunikace;
- hluboký zájem o specifický jev či předměty;
- nemotornost, nepřírozené pozice.

Jak už bylo zmíněno v předchozím oddílu o PAS, v praxi je někdy vysoko funkční autismus a Aspergerův syndrom zaměňován. Hlavně z toho důvodu, že obě poruchy jsou běžně zařazovány do poruch autistického spektra a jedinci s nimi mají průměrný inteligenční kvocient. Může být velmi těžké rozlišit tyto dvě poruchy. V anglicky mluvících zemích ale někteří lékaři píší lidem s Aspergerovým syndromem do posuzujících zpráv, že mají poruchu autistického spektra. Převážně proto, že se jim dostane podpory od státu, který je s problematikou poruch autistického spektra obeznámen, na rozdíl od Aspergerova syndromu, který není ještě tolik probádán (Attwood, 2005).

Historie Aspergerova syndromu

Může se zdát zvláštní, že Leo Kanner a Hans Asperger psali ve stejnou dobu o podobné poruše, ale přitom o sobě nevěděli. Ve své práci, kterou Leo Kanner publikoval v roce 1943, použil pojmenování „autismus“. O rok později psal Hans Asperger článek, ve kterém se také objevilo slovo „autismus“. Oba tito autoři psali své články ve válečné době a tak nám může být jasné, co zapříčinilo nevědomost autorů. Zatímco Leo Kanner psal o vážnějším (hlubším) autismu, Hans Asperger psal o jeho lehčí formě, kterou dnes známe pod názvem Aspergerův syndrom (Wing, 2002).

Ne vždy se tento syndrom jmenoval po jeho objeviteli. Nejprve se Aspergerův syndrom nazýval „*autistická psychopatie*“. Až v 80. letech minulého století použila termín Aspergerův syndrom britská psychiatrická Lorna Wingová ve své práci a snažila se název Aspergerův syndrom více prosadit (Thorová, 2006). Z názvu tedy může být patrné, že jej objevil lékař - rakouský pediatr Hans Asperger ve Vídni (Attwood, 2005). Tento lékař uvedl některé příznaky, které diagnóza Aspergerova syndromu obnáší. Na rozdíl od Lea Kannerova uvedl mírnější příznaky, které nekladly takový důraz na absenci reakcí ve vztazích s druhými lidmi, na vážnější poruchy řeči anebo na situace, kdy si dítě nebo dospělý žije ve svém vlastním světě. Podle diagnostiky Lea Kannerova se pak začal tento syndrom nazývat nejprve „*jiná desintegrační porucha v dětství*“, posléze pak „*poruchy autistického spektra*“ (Attwood, 2005).

Obě dvě tyto poruchy ještě nejsou zcela probádanou problematikou, na což naráží mnoho autorů a odborníků, kteří se tímto tématem a především tématem Aspergerova syndromu zabírají

2 Příčina a diagnostika Aspergerova syndromu

Tato podkapitola je zaměřena na dosud nalezené příčiny tohoto syndromu, které jsou podpořeny mnoha odborníky na Aspergerův syndrom. Dále se zabývá možnými diagnostikami Aspergerova syndromu.

2.1 Možné příčiny

V kapitole 1.4 bylo uvedeno, že toto téma není natolik probádané, aby mohli odborníci dojít k jasným závěrům. Právě proto není veskrze jasná příčina tohoto syndromu. Hans Asperger si všiml u otců dětí s Aspergerovým syndromem podobných vlastností, jako měly jejich děti. Proto se domníval, že je tato porucha vrozená a že její vznik je způsoben geneticky (Kanner, 1972 cit. podle Attwood, 2005). Lorna Wing ve své knize z roku 1981 o tomto syndromu píše, že téměř u poloviny matek, které mají dítě s AS, byly zjištěny potíže při porodu nebo krátce po něm. Tento problém mohl podle ní zapříčinit poruchu mozkové tkáně, což by mohla být příčina Aspergerova syndromu (Wing, 1981 cit. podle Attwood, 2005). Odborníci se také setkávali s dětmi, které byly po porodu menšího vzrůstu od ostatních novorozenců. Další možná příčina je věk matek. Větší riziko je u matek, které přesáhly věkovou hranici třiceti let (Ghaziuddin a kol., 1995; Gillberg, 1989 cit. podle Thorová, 2016). Toto jsou starší příčiny, nyní se spekuluje spíše o příčinách, které uvedl doktor Attwood (2005). Podle něj lze hovořit o třech možných příčinách Aspergerova syndromu. Jedna z prvních je dědičnost. Pokud má otec či matka AS, z velkého procenta bude mít i jejich potomek AS. Dále Attwood hovoří o komplikacích u porodu. Příčina AS by tedy mohla souviset i s komplikovaným porodem. Poslední možná příčina je infekce, ke které došlo krátce po porodu, a zasáhla mozkovou tkáň.

Je to několik možných příčin od mnoha odborníků, ale žádná z nich ještě není definitivně potvrzena. Aspergerův syndrom si tedy musí počkat, až dojde ke konečnému slovu, co je tedy jeho hlavní příčina. Jistý ale je vyšší výskyt AS u chlapců než u dívek. Podle Thorové (2006) je u chlapců AS osmkrát častější než u dívek, podle jiné literatury je tento výskyt pouze pětkrát častější u chlapců než u dívek (Radková a Hořejší, 2018). V obou případech se zde ale hovoří o tom, že počet chlapců s AS je vyšší.

2.2 Diagnostika

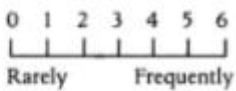
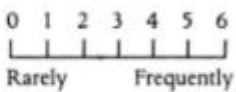
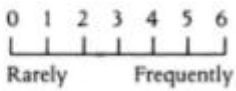
Aspergerův syndrom bývá diagnostikován klinickým psychologem nebo psychiatrem. Jsou dvě možné diagnostiky AS. Jedna z nich je vyplnění dotazníků ze strany rodičů nebo učitelů, kteří dítě znají. Také je možné označit intenzitu projevů na posuzovací stupnici. Druhá možnost, ta přesnější, je posouzení dítěte již zmíněným klinickým psychologem nebo psychiatrem, kteří mají praxi s diagnostikováním dětí s vývojovými poruchami (Attwood, 2005).

V žádném případě by pro diagnostiku Aspergerova syndromu neměla být používána baterie na zjišťování poruchy autistického spektra (Yirmiya, Sigman a Freeman, 1993 cit. podle Attwood, 1998). V této době existují již dvě diagnostické baterie, které jsou zaměřeny na Aspergerův syndrom a ne jen na poruchy autistického spektra. První z těchto škál, které se dají použít na diagnózu AS, vznikla ve Švédsku a vytvořili jí Ehlers a Gillberg v roce 1989 (Thorová, 2016). Druhá škála vznikla v Austrálii a nazývá se *Australian scale for Asperger's syndrome* a byla vytvořena Garnettem a Attwoodem v roce 1995 (Attwood, 1998).

V australské stupnici se nachází pět okruhů, zatímco ve švédské stupnici jich je šest. V každém okruhu musí rodič nebo učitel zaškrtnout, zda dítě, které je diagnostikové trpí alespoň jednou nebo dvěma položkami, které se v daném okruhu nacházejí.

Zde se podíváme na to, jak funguje australská baterie na zjištění Aspergerova syndromu. Tato stupnice je pro žáky, kteří docházejí na základní školu. V tomto věku je totiž jiné chování nejvíce viditelné (Attwood, 1998). Australská škála pro Aspergerův syndrom má rozdělené okruhy od A do E. V každém okruhu je několik otázek a rodič nebo učitel zaškrťává jedno ze sedmi čísel - 0-6. Přičemž nula je, že danou činnost (ne vždy jde o činnost) dítě dělá vzácně (rare) a číslo šest označuje, že tuto činnost vykonává často (frequent).

A. SOCIAL AND EMOTIONAL ABILITIES

1. Does the child lack an understanding of how to play with other children? For example, unaware of the unwritten rules of social play. 
2. When free to play with other children, such as school lunchtime, does the child avoid social contact with them? For example, finds a secluded place or goes to the library. 
3. Does the child appear unaware of social conventions or codes of conduct and make inappropriate actions and comments? For example, making a personal comment to someone but the child seems unaware how the comment could offend. 

Ukázka australské stupnice pro zjištění Aspergerova syndromu (Attwood, 1998)

3 Problémy spojené s Aspergerovým syndromem

Tato kapitola pojednává o jednotlivých potížích, které se pojí s Aspergerovým syndromem. Jsou to vesměs problémy spojené s komunikací a se sociálními vztahy, které jsou pro osoby s AS obtížné.

S Aspergerovým syndromem se pojí mnoho problémů, které mohou být pro žáky na běžných školách těžko pochopitelné. Proto si z tohoto žáka mohou jeho spolužáci dělat legraci nebo ho vůbec nepřijmou do kolektivu. Stejně tak mohou brát učitelé žáka na lehkou váhu a nebrat jeho starosti tak vážně, jak se jeví. To může vést k tomu, že žák s AS nechce chodit do školy, ve škole je hodně osamělý a má strach, že si ho bude někdo dobírat za to, jaký je (Dubin, 2009). Tyto problémy, které může žák s AS mít, by se měly ve třídním kolektivu řešit. Jsou různé formy, jak problémy ve třídě řešit. Jedním z těchto způsobů je forma besedy neboli primárního preventivního programu. Tato beseda se v první řadě snaží preventivně bránit patologickému chování a usnadnit soužití žáků s AS s běžnými žáky ve třídním kolektivu (Bittmannová a Bittman, 2017).

Je zjištěno několik okruhů, ve kterých mají osoby s AS nesnáze. Tyto okruhy má většina osob s AS společné. Patří k nim například: smyslová citlivost, tendence brát věci doslovně nebo nepochopení mimiky obličeje v dané situaci. Okruhy, které jsou zde zmíněné, se objevují v obou diagnostických kritériích pro zjištění AS (Thorová, 2016). Nejčastěji se můžeme setkat s tím, že děti s AS ale i děti s diagnózou poruchy autistického spektra mají problém v sociálních vztazích. Nedokážou v nich číst nebo je správně interpretovat, nevědí, jak se v určitých situacích chovat a jak vést dialog tak, aby z toho nevznikl monolog.

3.1 Smyslová citlivost

Děti s AS jsou často přecitlivělé na určité smyslové vjemy. Například na chuť, zvuky nebo doteky. Této citlivosti se říká hypersenzitivita. Hypersenzitivita na sluchové podněty může být pro osoby s PAS dokonce až bolestivá. Některé zvuky, které nám běžně nevadí, mohou v lidech s PAS vyvolat strach anebo je mohou nepřírozně bolet (Thorová, 2016). U osob s AS se v mnoha případech objevuje také takzvaný „bílý šum“, který osoby s AS slyší

téměř neustále.¹ V komiksu se objevila citlivost na hlasité zvuky v situaci se zvoněním zvonku v divadle. Ne vždy jde o intenzitu zvuku. Někteří lidé s AS mají problém s konkrétními zvuky. Například štěkání psa může někoho s AS natolik rozrušit, že nedokáže být se psem ani ve chvíli, kdy neštěká. Dotyčný má totiž pocit, že štěkot může kdykoliv nastat a tak se raději psa straní úplně (Attwood, 2005). Jsou i další situace, na které je osoba s AS velmi citlivá, například prasknutí balónku, hluk v supermarketu nebo šum na ulicích velkoměsta (Thorová, 2016).

Tato přecitlivělost na zvuky se dá řešit například poslechem hudby. Odborníci začali zjišťovat, že když si osoba s AS nasadí sluchátka a pustí hudbu, kterou má ráda, dokáže v klidu překonat i nákup v obchodě a další aktivity, které jí bez sluchátek dělají velké potíže. Samozřejmě to neznamená, že každé osobě s AS toto může pomoci a rodiče, učitelé nebo odborníci by se měli snažit vymýšlet možnosti, jak pomoci konkrétnímu dítěti (Attwood, 2005).

Smyslová citlivost se ale netýká jen zvuků, může jít také o hypersenzitivní chuť. Tím pádem dotyčnému dítěti například velmi vadí výrazná chuť a pak se přiklání spíše k potravinám bez chuti - suchá rýže, brambory, rohlíky a podobně (Thorová, 2016). Nemusí vždy jít jen o hypersenzitivitu, také se můžeme setkávat s hyposenzitivními dětmi s AS. Jde o opak hypersenzitivity, například při přecitlivělosti by dítěti vadilo volnější oblečení, aby se materiál tohoto oblečení tolik nedotýkal kůže. Naopak u hyposenzitivity volí osoby s AS upnuté oblečení nebo těžkou příkrývku (Thorová, 2006). To, že dítě má například zmíněnou hypersenzitivitu na chuť, ale neznamená, že nemá hyposenzitivitu například na doteky. Pokud je jeden z pěti smyslů přecitlivělý, tak z toho automaticky nevyplývá, že další čtyři jsou také přecitlivělé, naopak mohou být citlivé málo.

Smyslová citlivost je jeden z mnoha problémů, které dítě s AS může pociťovat, ale určitě to neznamená, že každá osoba s AS je hypersenzitivní. Některé osoby s AS nemusí mít v této oblasti žádné problémy (Grandin, 2022).

Po zvucích a citlivosti na chuť může jít také o již zmiňovanou přecitlivělost na doteky. Někteří lidé s poruchou autistického spektra nesnesou, když se jich někdo dotýká. I v případech, že je to jejich matka anebo úplně cizí člověk. Nejde o odmítání sociálního

¹ Výpověď studentky vysoké školy s AS o jejích problémech spojené s touto diagnózou.

kontaktem s určitým člověkem, ale o hypersenzitivitu na hmatové podněty (Thorová, 2016). Pokud je tedy osoba s AS nebo s PAS hypersenzitivní na doteky a hmatové podněty, tak se dotekům snaží zcela přirozeně co nejvíce vyhýbat. Ale ne vždy to jde. Například, když vám někdo podá ruku. Pro člověka s poruchou autistického spektra takové podání může být velmi nepříjemná záležitost. Takže buď podanou ruku přijme a přitom pocítuje značný nekomfort anebo ji nepřijme a to v druhé osobě vyvolává pocit, že něco není v pořádku nebo ještě hůř, že druhá osoba není v pořádku. Pro některé osoby s PAS je lehký dotek cizí ruky bolestivý. Nejde o to, že by byl jedinec antisociální, ale protože pro něj může být i lehké otření o jiného člověka jako přejetí po kůži žiletkou (Grandin, 2022).

Pro spolužáky dětí s Aspergerovým syndromem by bylo nejvhodnější, aby věděli, co jejich spolužákovi vadí, a mohli tomu předcházet. Samozřejmě by to mohlo vést i k šikaně a k tomu, že by danou věc dělali spolužákovi naschvál. Pokud je ale dobré klima ve třídě a proběhne několik dialogů o problému dítěte s AS, je minimální šance, že se vysvětlení obrátí proti žákovi s Aspergerovým syndromem (Dubin, 2009).

3.2 Přímé chování

Jedná se o chování bez rozmyslu, kdy člověk s Aspergerovým syndromem okamžitě reaguje. V mnoha případech řekne první věc, co ho napadne a nepřemýšlí o následcích svého chování. Ani ho nenapadne, že by jeho jednání mohlo být nevhodné a že následek tohoto chování může dopadnout k jeho neprospěchu. Člověk bez AS si reakci na danou situaci promyslí anebo ví, že takové chování je neslušné. Nechcete se nikoho dotknout ani ho dohnat k breku. O to samozřejmě nejde ani dítěti s Aspergerovým syndromem. Nemá v hlavě myšlenku „Teď řeknu tuhle ošklivou věc, protože to mému spolužákovi ublíží.“ Tak to určitě není. Spíš nemá důvod takovou věc neříkat. Nenapadne ho, že by to spolužáka mohlo rozesmutnit nebo i naštvat. Zkrátka nedomyslí důsledky celé situace, protože mu ani daný výběr slov nepřijde nevhodný (Attwood, 2005).

3.3 Doslovné chápání

Ironie, některé vtipy a použití vět doslovně může být pro žáky s Aspergerovým syndromem problémové. Člověka to ani nenapadne, že by něco takového říkat neměl, protože je to pro nás přirozené, stejně jako používat jiná slovní spojení. Pokud budete mluvit před dítětem s AS, měli byste se vyhnout slovním spojení, jako je například: vzal nohy na ramena, nekupuj zajíce v pytli, nejsem ve své kůži, jsem z toho na větvi, chodí

okolo horké kaše a další (Stará, 2013). Percepční procesy jsou u lidí s AS rozdílné od osob bez tohoto hendikepu. Lidé s AS berou dané informace tak, jak jsou, a nekoukají za ně, nehledají ten dvojsmysl, který za nimi v mnoha případech je. Když vidí nějaký objekt nebo slyší nějakou informaci, je to prostě fakt, který nelze zpochybnit (Bogdashina, 2017). Během života se lidé s AS postupně naučí daným výrazům porozumět a chápat je. U dětí se může stát, že se s tímto výrazem ještě v životě nesetkaly a slyší ho prvně, proto pro ně může být obtížně pochopitelný. A pro spolužáky může být situace s nepochopením slovního spojení „vem nohy na ramena“ legrační, když si žák opravdu bude chtít nohy na ramena dát.

3.4 Pohybová neobratnost

S pohybovou neobratností se nesetkávají jen žáci s poruchou autistického spektra nebo s Aspergerovým syndromem. Některým žákům zkrátka kupříkladu tělocvik jít vůbec nemusí a tito žáci mohou být nadaní v jiných oblastech. Pro osoby s AS bývá typické, že už jako malé děti mají opožděný psychomotorický vývoj až o několik měsíců. Postupně se tato propas mezi nimi a vrstevníky vytrácí, ale i v dospělosti mohou mít potíže kupříkladu se stříháním papíru nůžkami a jiné (Manjiviona a Prior, 1995 cit. podle Attwood, 2005).

Podle studií z roku 1998 má 50% dětí s AS a 67% dětí s vysoko funkčním autismem problémy s motorikou, tudíž jsou méně obratné než ostatní děti v jejich věku. Novější studie hovoří, že 80% dětí s PAS má podprůměrné pohybové schopnosti (Thorová, 2016). Podle Hiltona bylo v roce 2012 zjištěno, že neobratnost je přímo úměrná sociálním dovednostem. „Čím je dítě neobratnější, tím závažnější má formu autismu.“ (Thorová, 2016 str. 138; cit. podle Hilton, 2012)

3.5 Neurotypické vs. neurodivergentní myšlení

Neurotypické myšlení je typické pro osoby bez Aspergerova syndromu a bez poruch autistického spektra. Jak už slovo „neuro-typické“ napovídá, jedná se o myšlení typické pro většinu populace. Lidé s Aspergerovým syndromem mají takzvané neurodivergentní myšlení neboli neurodiverzitu (česky). Toto slovo označuje mentální odlišnost (ty autismy-slovník, online, cit. 2022-03-04). Tento typ myšlení se projevuje v tom, jak se lidé s AS chovají a přistupují ke světu kolem nich. Například nejsou schopni rozlišovat mezi

informacemi v popředí a v pozadí. Soustředí se na všechny informace, které slyší, a nedokáže si je vyselektovat. Na rozdíl od toho lidé s neurotypickým způsobem myšlení nedokážou tolik informací najednou přijmout a tak z nich vybírají jen ty, které je zajímají nebo se jich týkají (Bogdashina, 2017). Dalším znakem neurodiverzního myšlení je snaha vymyslet odpověď, přičemž lidé s neurotypickým myšlením jednají intuitivně a nemají potřebu odpověď vymýšlet (Kißgen a kol., 2005 cit. podle Preißmann, 2010).

Kultura poruch autistického spektra a Aspergerova syndromu zůstává rozdělena od kultury neurotypické, která by měla odpovídat normálu. Ale díky novým studiím, vzdělání a celkovému povědomí se propast, která tyto dvě kultury odděluje od sebe, zmenšuje. Díky tomu můžeme lépe porozumět lidem s těmito potížemi a můžeme jim efektivněji pomoci (Grandin, 2022).

3.6 Záliba v pořádku

Když se řekne autismus, člověk si často představí osobu, která má specifické zájmy. Mezi časté zájmy lidí s autismem patří: dopravní prostředky, programování, dopravní značky nebo mají dobré encyklopedické znalosti. Většinou to jsou koníčky, ve kterých se dá hledat určitý řád. Slova nebo objekty, které se dají seřadit či naučit zpaměti (Thorová, 2006). U jízdnicích řádů může osoby s PAS nebo s AS zajímat návaznost a přesnost, která se většinou nemění. Tyto zájmy už samy o sobě vypovídají o zálibě v pořádku a v systému, který si dotyčný může zapamatovat a který má smysl. Někteří lidé s Aspergerovým syndromem mohou mít zálibu i v pořádku samotném. Například pro žáky může být velmi důležité mít uspořádané své věci na stole přesně tak, jak mu dávají smysl. Může i nastat situace, že žák s AS bude urovnávat na stole věci svým spolužákům, a to jednoduše proto, že má tento žák velkou potřebu mít vše tak, jak „má být“ (Wing, 2002).

Často se uvádí, že děti s AS mají pedantskou mluvu a může se zdát, že nařizují ostatním dětem, co mají a nemají dělat. Pro spolužáky těchto dětí pak může být těžké se vypořádat s tím, že jejich spolužák takto mluví anebo jim říká, co mají a nemají dělat. Jakoby jim to přikazoval (Attwood, 2005).

3.7 Stejné oblečení

Lidé s AS někdy volí stejné oblečení, hlavně kvůli jeho materiálu. Někteří lidé s AS jsou hypersenzitivní na hmatové podněty a některé materiály jim jsou natolik nepříjemné, že by radši volili jinou cestu. Některým předškolním dětem je jejich materiál oblečení tak nepříjemný, že se obvykle vysvěčou do naha a chodí po domě často bez oblečení (Thorová, 2016).

Pro spolužáky ve škole může být žák, který nosí stále stejné oblečení, k smíchu nebo může působit „podivínsky“. K sociálním dovednostem patří vědět, co se při jaké příležitosti nosí, a jak by se měl člověk vhodně obléci. Pro osoby s Aspergerovým syndromem je toto druhotný problém. Mnohem důležitější pro ně je, jak se v daném oblečení cítí a jestli jim je pohodlné a příjemné na kůži (Grandin, 2022).

3.8 Nadměrné emoce

Odborná literatura tvrdí, že lidé s poruchou autistického spektra mají potíže s vyjadřováním a chápáním emocí. Tvrdí, že je neumí dávat najevo nebo že mají menší schopnost empatie. Hlavně v raném dětství děti s AS projevují jen omezenou škálu emocí anebo je neprojevují vůbec (Thorová, 2016). V jednom z rozhovorů s lidmi s AS bylo vyřčeno toto: slečna s Aspergerovým syndromem se snažila říct, že emocím rozumí. Řekla, že je dezinformace to, že by emocím lidé s AS nerozuměli. Poté řekla toto: „*Když někoho vidím brečet, tak tomu rozumím, ale je mi to jedno.*“ Toto je dobrá ukázka toho, že možná tolik emocím nerozumí a její empatie vůči ostatním není tak silná jako u osob bez AS. Samozřejmě je každý jiný a stejně tak i lidé s poruchou autistického spektra nebo Aspergerova syndromu si nejsou podobní. Ne každé dítě s AS bude „lézt po stropě“, když se mu něco nebude líbit. Některé děti mohou být na rozdíl od toho tiché a z tváře jim nevyčtete zhola nic. Je to stejné jako u dětí bez tohoto syndromu, některé jsou introvertní a některé zase extrovertní. (Thorová, 2016).

U dětí je přirozené, že v některých situacích dávají emoce najevo až příliš. A je jedno, zda dítě má AS nebo nemá. Naopak dospělý člověk by dost pravděpodobně měl vědět, co se ve

společnosti hodí a co nikoli. Co je společensky „nepřijatelné“. Jenže osoby s AS většinou nepřemýšlí o společenské přijatelnosti.²

3.9 Mimika a postoj těla

Pro osoby bez poruchy autistického spektra nebo Aspergerova syndromu je chápání mimiky obličejové klíčová sociální dovednost, abychom porozuměli světu kolem nás. Skoro každodenně se nám stává, že někdo z našich spolužáků, kolegů, členů rodiny nebo partnerů řekne něco, ale jeho výraz nebo postoj těla odpovídá něčemu jinému. Dovednost rozluštit, že slova, která osoba použila, nemají přesný význam toho, co chce říct, je pro nás důležitá. Kdybychom tuto dovednost neměli, budeme se neustále setkávat s nepochopením. „*Malé děti s poruchou autistického spektra mají stejně velký problém v porozumění neverbální komunikace jako s jejím používáním.*“³ (Wing, 2002, str. 43; volně přeloženo autorkou bakalářské práce).

Přesně tato dovednost chybí lidem s Aspergerovým syndromem. To, co řeknete, je pro ně čistá pravda bez ohledu na jiné okolnosti, které informaci popírají (oči v sloup, kroucení hlavy). Pro osoby s AS je to zkrátka fakt a o nic jiného nejde.

Samozřejmě i lidé s AS se časem naučí, co jaký postoj těla znamená a co jaký pohled může vypovídat. Například postupem času může zjistit, že překřížené ruce nebo ruce v bok nejsou přátelské postoje. Jenže toto je dlouhá cesta, kterou musí ujít, aby lépe „zapadli“ do našeho už tak komplikovaného světa (Wing, 2002).

² Toto chování nám může připadat nevhodné a vyvolat v nás nepříjemné pocity. Například, když se na vás někdo neznámý „vrhne“ a začne vás horlivě objímat. Přesně toto v rozhovoru uvedla žena s Aspergerovým syndromem: „Řekla bych, že pro mě je prostě normální přijít k někomu cizímu, když se s ním seznamují a začít ho objímat. Jenže ostatním to přijde zvláštní.“ (Výpověď ženy s Aspergerovým syndromem)

³ „Young children with autistic disorders have as much trouble in understanding non-verbal communication as in using it.“ (Wing, 2002, str. 43)

4 Základní koncepce a metodologie výzkumu

Tato část bakalářské práce bude pojednávat o použití autorského komiksu na besedě v několika třídách prvního stupně základních škol. Komiks měl nastínit žákům problémy, se kterými se děti s AS každodenně setkávají. V předchozí kapitole jsme si tyto situace nastínili a vysvětlili jsme si, proč lidé s AS jednají jinak, než osoby bez této poruchy.

Praktická část této bakalářské práce byla vypracována na základech rozhovorů s osobami, které mají Aspergerův syndrom. Jednalo se o pět rozhovorů. Účastnilo se ho pět respondentů, kterým bylo od osmi do třiceti let. Odpovídali dva chlapci, kteří dochází na běžnou základní školu, dále dva studenti vysoké školy a jedna matka, která dokonce napsala knihu o problémech, které se pojí s touto poruchou. Na základě těchto rozhovorů a informací z nich byl vytvořen autorský komiks. V této části je také vypsáno, jak komiks na žáky základních škol působil a jestli je dostatečně seznámil s danou problematikou.

Strategie výzkumu

V této práci byly použity dva způsoby pro výzkumnou činnost - kvalitativní výzkumná metoda a kvantitativní. Obě tyto metody byly vzájemně provázané a bylo díky nim zjištěno několik důležitých informací pro správné uchopení autorského komiksu.

První výzkum se týkal osob s Aspergerovým syndromem a byl důležitý pro autorku komiksu, aby se více seznámila s tímto syndromem a lépe mu rozuměla. Tento výzkum byl prováděn na základě strukturovaných otázek pro rozhovory, které byly k těmto účelům vytvořeny (viz. příloha 1). Funkce tohoto dokumentu byla hlavně struktura pro rozhovor, který byl veden s lidmi s AS. Zjednodušená definice kvalitativního výzkumu je, že je veden například formou rozhovoru, analýzou textů nebo pozorováním, na rozdíl od kvantitativního, ke kterému je většinou používán strukturovaný dotazník (Švaříček a Šed'ová, 2007). Zde jde tedy o kvalitativní výzkum, ve kterém byla důležitá hloubka odpovědí a získání co nejvíce informací od jedné osoby, nikoli od celku. Čtyři rozhovory byly prováděny samotnou autorskou bakalářské práce. Pátý rozhovor byl prováděn matkou dítěte s AS, která po rozhovoru se synem výsledek písemně zaznamenala a poslala autorce bakalářské práce.

Druhý výzkum je hlavním výstupem této bakalářské práce, nicméně by bez prvního kvalitativního výzkumu nemohl fungovat tak dobře. Jde o smíšenou strategii, kdy používáme jak výzkum kvantitativní, tak kvalitativní. Byl zde zapotřebí větší počet respondentů a k výzkumu byl použit vytvořený dotazník (viz. příloha 2). Pokud je prováděn kvantitativní výzkum, výzkumník má často odpověď na svůj výzkum už předem danou. Většinou ví, jak výzkum dopadne, jen potřebuje zjistit, jestli tomu tak doopravdy je (Švaříček a Šed'ová, 2007). V případě zde popisovaného šetření nešlo pouze o dotazník, ale o celou besedu, ve které už žáci formovali své odpovědi a své poznatky, které nakonec zužitkovali v post-dotazníku. Tento výzkum byl prováděn tak, že žáci nejprve vyplnili pre-dotazník, po kterém následovala ve třídě beseda. Po programu dostali tentýž dotazník, který plnil funkci post-dotazníku. Nakonec byly tyto dva dotazníky porovnávány a díky jim zjištěny potřebné informace.

5 První část výzkumu: Rozhovory s osobami s Aspergerovým syndromem

První částí bylo najít osoby s Aspergerovým syndromem a udělat s nimi krátký rozhovor. Každý rozhovor byl jiný, s jinou osobou a jiným způsobem. Všechny osoby s AS ale byly dotazovány na základě stejného dotazníku, který byl vytvořen autorem bakalářské práce (viz. příloha 1).

Osoby s AS byly vytipovány speciálními pedagogy z pedagogicko - psychologické poradny, přes známé nebo přes speciální pedagožku, která pracuje ve Středisku pro podporu studentů se specifickými potřebami - ELSA, které spadá pod České vysoké učení technické v Praze.

Nejprve proběhl rozhovor s chlapcem, který dochází do třetí třídy základní školy na Praze 14. Tento rozhovor byl strukturovaný dle dotazníku. Pro chlapce bylo odpovídání na otázky komplikované. Celou dobu seděl na židli velmi neklidně a často vypadával z rozhovoru a mluvil o jiných věcech. Někdy navázal na otázku ohledně kamarádů tak, že začal povídat příběh, co dělal o víkendu a kdy se s jeho kamarádem uvidí, což pokračovalo k další věci a musel být poté zastaven, aby se znovu vrátil k probíranému tématu. První rozhovor trval přibližně půl hodiny, přičemž dělal respondentovi velké obtíže. Po rozhovoru s jeho třídní učitelkou bylo zjištěno, že některé věci vidí jinak, než jeho pedagožka.

Druhý rozhovor byl veden přes internetovou platformu Microsoft Teams. Respondentem pro tento rozhovor byl student vysoké školy - Českého vysokého učení technického. Student si sám vyžádal setkání se přes tuto platformu. Na začátku rozhovoru stále pracoval na počítači a nevěnoval se rozhovoru naplno. Musel proto být upozorněn na to, že nevnímá. Poté své činnosti nechal a byl překvapen, že jsem si jeho činnosti všimla. Dále se pak koukal z okna, když mluvil o jeho nesnázích ve škole. Tento rozhovor trval přibližně čtyřicet minut a hlavním tématem byla smyslová přecitlivělost.

Třetí rozhovor byl veden naživo v kavárně na Praze 6. Byl se studentkou prvního ročníku bakalářského studia na vysoké škole. Také studovala vysokou školu - ČVUT. Tento rozhovor byl veden velmi uvolněně a respondentka odpovídala na všechny položené

otázky. Věděla toho o Aspergerovu syndromu mnoho a bylo vidět, že se o svoji diagnózu zajímá do hloubky. Sdělila mi několik věcí, které jsem ani nenašla v odborné literatuře, a vysvětlila mi mnohé problémy, které mi nebyly zcela zřetelné. Z tohoto rozhovoru bylo zjištěno nejvíce a trval nejdéle dobu, kolem dvou hodin.

Čtvrtý rozhovor byl formou telefonátu. Účastnila se ho přibližně třicetiletá žena, která má již dceru a její manžel má také Aspergerův syndrom. Tato respondentka napsala také knihu o jejím životě s Aspergerovým syndromem. S ní se rozhovor zaměřoval hlavně na stejné oblečení u lidí s AS, ale i na to, jaké je být matkou a mít AS. Rozhovor nebyl dlouhý a tato žena autorku práce poté odkázala na její knihu, kterou jí poslala do emailu, ze které se dalo posléze čerpat.

Pátý rozhovor byl realizován matkou dítěte s AS. Byl vypracován písemný záznam z rozhovoru, který matka s dítětem vedla. Nebyl tolik prospěšný právě proto, že odpovědi byly nerozvítené a neobsahovaly žádný příběh, který se žákovi s AS v životě stal. Předešlé rozhovory byly více užitečné, protože byly vedeny naživo. Autorka bakalářské práce se tak mohla doptávat na potřebné informace.

Data získaná z rozhovorů

V kapitole třetí s názvem „Problémy spojené s Aspergerovým syndromem“ je vypsáno několik problémů, které zužují osoby s AS. Zde jsou tyto problémy ukázané na několika příkladech, které byly získány z rozhovorů s osobami s AS.

Zde uvedeme příklad smyslové citlivosti z vlastního šetření autorky této práce: Student na vysoké škole s Aspergerovým syndromem přišel do přednáškové místnosti, ve které jeho spolužáci měli balónek naplněný heliem. Studenta to natolik zneklidnilo, že musel z přednáškové místnosti odejít, protože se bál, že balónek praskne. Na otázku: „*Proč jsi spolužákovi neřekl, že ti to vadí?*“ dotyčný odpověděl, že se příliš bál toho, že spolužák balónek praskne úmyslně, tak raději odešel a nastávající hodiny se nezúčastnil. (Výpověď studenta vysoké školy s Aspergerovým syndromem)

Na této ukázce můžeme vidět, že osoba bez AS by se nejspíš zachovala jinak. Pravděpodobně by tento problém řešila s vyučujícím, a pokud by měla problém s balónkem, neváhala by jim tento problém sdělit. Toto řešení bylo pro studenta s AS

natolik komplikované a „nebezpečné“, že raději zvolil nejjednodušší variantu – odešel pryč.⁴

Nyní si uvedeme příklad přímého chování, který se nachází i v autorském komiksu: Žák s AS má být ve dvojici se svým spolužákem, se kterým sedí v lavici. Mají společně pracovat na zadaném úkolu. Žák s AS ale řekne, že se svým spolužákem být nechce, protože má křivé zuby. To samozřejmě rozčílí paní učitelku a rozesmutní spolužáka. Proč něco takového chlapec s AS řekl? Žák nechtěl spolužáka urazit ani zapříčinit, aby byl smutný. Po této situaci paní asistence vysvětlil, proč se tak zachoval. Že má spolužák křivé zuby řekl, protože mu při hodinách špatně rozumí a bál se, že by mu při společném úkolu nerozuměl.⁵(Výpověď žáka s Aspergerovým syndromem)

Dalším příkladem, který se zde může nacházet je příklad doslovného chápání, který se uskutečnil během rozhovoru se slečnou s AS: Rozhovor se studentkou vysoké školy, která má Aspergerův syndrom byl velmi uvolněný. Celý rozhovor byl veselý a plný smíchu. To bylo velmi příjemné. Bohužel laikovi nemuselo dojít, že se stále baví s někým, u koho by si měl dávat pozor, jaké vtipy a ironie říká. A proto, když respondentka povídala o tom, čemu čelí jako jedinec s AS, tak autorka výzkumu z vtipu řekla „*Tak to mám asi také Aspergerův syndrom.*“ Celá tato situace se odehrávala se smíchem a člověku bez AS by dost pravděpodobně došlo, že se jedná o vtip. A i studentka s AS vypadala, že vtip pochopila a smála se dál. Bohužel po půl hodině rozhovoru se narazilo na situaci, která se osobám s AS běžně děje a studenta vážně řekla: „*Tak tohle asi víš, pokud máš Aspergerův syndrom.*“ Autorka práce si nebyla jistá, jestli tedy předchozí vtip pochopila, myslela si, že je jasné, že se jednalo o vtip a tak tuto větu nekomentovala. Na konci rozhovoru respondentka znovu řekla větu, že tomu musí autorka výzkumu rozumět, když má také Aspergerův syndrom. V tu chvíli už autorka bakalářské práce řekla, že Aspergerův syndrom nemá, a bylo jí velmi trapně, že něco takového prvně řekla. Respondenta byla mírně zaskočená a tvářila se trochu nechápavě. Tento příklad, který byl vlastně velký omyl,

⁴ podkapitola 3.1- smyslová citlivost

⁵ podkapitola 3.2- přímé chování

zřetelně ukázal autorce výzkumu, jak je důležité neříkat ironii nebo vtipy, které by nemusely být pochopeny z druhé strany. (Výpověď autorky bakalářské práce)⁶

Příklad od autorky knihy o Aspergerovu syndromu je o nošení stejného oblečení stále dokola: Žákyně s Aspergerovým syndromem nosila celý první stupeň jedny a ty samé bačkůrky. Takové měla už v mateřské škole. Maminka musela shánět stále stejné přezůvky akorát ve větší velikosti. Byly pro ni velmi pohodlné a byl jí hlavně příjemný materiál, z kterého byly vyrobené. Ostatní spolužáci nerozuměli, proč tyto přezůvky stále nosí. Nerozuměli tomu, že jí jde především o materiál, viděli jen to, že to jsou bačkory pro děti v mateřské škole. Rozhodně se nehodily pro tak velké děti, jako jsou ony. Spolužáci se jí smáli a bačkůrky jim přišly legrační. Žákyně tomu tolik nerozuměla, nevěděla, proč se jí smějí a proč by nemohla nosit své oblíbené bačkory. (Výpověď dospělé osoby s Aspergerovým syndromem, která napsala knihu Jeskyně Aspergerů (Holzäpfelová, 2021))

Někdy je pro osoby s Aspergerovým syndromem nejasná mimika obličeje nebo řeč těla. V knize Šikana dětí s poruchou autistického spektra od Nicka Dubina (2009), kterému byl také diagnostikován Aspergerův syndrom, můžeme nalézt tento příklad: „*Margarita je třináctiletá dívka s Aspergerovým syndromem. Když jí jedna ze spolužaček říká: „Margarito, my jsme tak rády, že tě tu máme,“ bere její sdělení doslovně a bezvýhradně tomu věří. Nevnímá, že si dívka založila ruce v bok a obrátila oči v sloup. Nevšimla si, že také ostatní děvčata obrací oči v sloup. Jen slyší větu: „Margarito, my jsme tak rády, že tě tu máme.“ Margarita tedy odpoví: „Já jsem taky ráda, že jsem tady.“* (Dubin, 2009, str. 43)

Na této ukázce můžeme velmi dobře vidět, že si lidé s AS nevšímají tolik mimiky obličeje nebo postoje těla, kterými jako lidé vyjadřujeme mnoho věcí. Například co si doopravdy myslíme, ale nechceme to říci nahlas. Lidé s AS zkrátka bezvýhradně věří, že to, co říkáme, tak i myslíme. Proto bychom měli důvěru osob s AS podpořit a snažit se co nejvíce v komunikaci nemyslet na postranní úmysly a snažit se věci říkat, tak jak jsou.⁷

⁶ podkapitola 3.3- doslovné chápání

⁷ podkapitola 3.9- mimika a postoj těla

6 Druhá část výzkumu: Práce s autorským komiksem

Kapitola šestá pojednává o přípravě autorského komiksu a vysvětluje celý obsah této obrázkové knihy. Hovoří se zde o struktuře dotazníku pro žáky základních škol. Dále se zaměřuje na využití autorského komiksu ve školách a ukazuje jeho funkčnost při využití během besed o Aspergerově syndromu.

6.1 Autorský komiks a jeho příprava

Příprava komiksu

Komiks je nyní už známou knižní formou, která se používá běžně. Komiks se v českých zemích začal vydávat už na konci 19. století. V první polovině 20. století se u nás objevoval hlavně v novinách jako kratičký, často humorný oddíl. V době komunismu se v českých zemích objevovala komiksová forma hlavně pro dětské čtenáře, jako byl Čtyřlístek, Rychlé šípy, nebo časopis ABC, který uváděl komiksové příběhy. Na konci 20. století se u nás objevil časopis Kometa. V zahraničí, hlavně na západě, byl populární Asterix, Spider - man nebo později Garfield (Fantová a kol., 2012).

Způsobů, jak provádět ve třídách besedy o školních ale i mimoškolních potížích, je mnoho. Jsou například interaktivní nebo formou prezentací či přednášek. Cílem lektorů je vždy, aby si žák z daného programu odnesl co nejvíce. Program by je měl bavit, měli by se při něm snažit přemýšlet a diskutovat. Pro žáky je vždy příjemné, když mají v ruce něco hmatatelného, s čím mohou pracovat, a není to jen hypotetické nebo v počítači. Pokud by tedy měli mít v ruce něco s textem, tak přihlédneme ve výběru ke knize. Pro žáky je tato forma známá. Setkávají se s ní při vyučování prostřednictvím svých učebnic, v družině, když společně s paní vychovatelkou čtou knihy, anebo doma, pokud jsou pro čtení knih dostatečně motivováni od rodičů.

Jenže kniha má mnoho textu a málo obrázků, které jsou pro děti často tak přitažlivé. Knihy, které mají často děti a žáci rádi, jsou ty komiksové. Mají málo textu, ale hodně obrázků, které žáky vábí svým vzhledem. Komiksové knihy jsou v posledních letech velmi rozšířené a jsou skoro o všech tématech. Jak o Anně Frankové, tak i o Spidermanovi. Komiks byl proto vybrán jako vhodný prostředek, který by u žáků mohl prohloubit znalosti o Aspergerově syndromu.

Komiks byl vytvořen na základě výpovědí osob s AS, které byly získané v rozhovorech v první části výzkumu. Výpovědi zahrnovaly situace z běžného života a ze školního prostředí, se kterými se osoby s AS musejí potýkat. Ne vždy šla každá situace znázornit ve formě komiksu- některé by byly například těžké na pochopení nebo na zpracování. Některé situace v komiksu byly vytvořeny za pomoci rozhovorů, jiné na základě odborné literatury, kde autor hovoří o příbězích dětí s AS.

Popis komiksu – UŽ VÍM PROČ

Komiks *Už vím proč* je autorský komiks, který hovoří o situacích dětí s Aspergerovým syndromem. Tento komiks byl vytvořen autorkou této bakalářské práce na základě situací osob s AS. Mnoho věcí v tomto komiksu bylo řádně promyšleno, tak, aby byl pro žáky prvního stupně základní školy co nejvíce přijatelný a prospěšný.

První otázkou bylo, jakým stylem komiks vůbec dělat, kolik by v něm mělo být situací a jaký by měl mít formát. Při prvních skicách bylo uvažováno o použití pouze tří barev, ale od tohoto nápadu bylo po rozhovoru s několika dětmi upuštěno. Žákům základní školy byly představeny dvě skici, jedna barevná s konturou a druhá pouze propiskou, a většina žáků se shodla na tom, že se jim více líbí malba barevná s černým obrysem, protože obrázek pak více vynikne.

Další otázkou bylo, zda v komiksové knize bude vypravěč dospělý člověk nebo dítě s Aspergerovým syndromem. Možností bylo více. Jednou z variant bylo, že by hlavní postavou byl vypravěč bez jakéhokoli hendikepu anebo dítě s AS. Také zde byla možnost, že by vypravěčů bylo víc, buď více dětí s AS, nebo různá škála lidí s AS, například osoby, se kterými byly prováděny rozhovory. Takže by vypravěčem mohlo být dítě s AS, student s AS a dospělá žena - matka s AS.

Po několika konzultacích byla nakonec vybrána možnost použít tři děti s diagnózou Aspergerova syndromu. Důvod byl prostý - děti radši poslouchají a mluví s ostatní dětmi a mají k nim blíže, než k dospělým. Dokáží se s nimi ztotožnit. Tyto tři děti jsou fiktivními dětmi. Teoreticky by mohli být spolužáci žáků na základní škole. První žák je Honzík, který dochází do páté třídy, poté Anička, která je o rok mladší než Honzík, a nakonec Jakub, který je z žáků nejmladší. Žáci měli být ve věku třetí, čtvrté a páté třídy, protože

v těchto třídách se měla konat beseda. Každý tento fiktivní žák s AS představuje 3 situace, které se mu ve škole staly a o které se chce s ostatními žáky podělit.

Počet situací byl stanoven podle výsledků kvalitativního výzkumu a to rozhovoru s lidmi s AS. Některé situace, které se nachází v komiksu, zazněly přímo při výpovědích osob s AS. Jiné, které přišly autorovi bakalářské práce důležité, byly dohledány v odborné literatuře. Některé situace jsou totiž velmi typické pro osoby s AS a bylo důležité, aby v komiksově knize zazněly. Nakonec bylo posbíráno devět situací, které vypovídají alespoň z nějaké části o lidech s AS. Samozřejmě by těchto situací mohlo být více a mohly by být více rozepsané. Jedná se například o situace s bílým šumem, se kterým se lidé s AS velmi často setkávají, o hypersenzitivitu na doteky anebo o netypické zájmy, které člověka napadnou ve chvíli, kdy uslyší pojmenování „autista“.

Po seskupení devíti situací bylo vytvořeno devět skic, které v sobě mají jednotlivé příběhy. Autorka komiksu se snažila o to, aby situace odpovídaly věku imaginárních dětí. Například situace s oblečením jí velmi dobře seděla na dívku Aničku, zatímco situace s tělocvikem se podle ní lépe kreslila s chlapcem. Ne všechny situace jsou ale dobře promyšlené. Například autorka jednomu chlapci malovala celou dobu triko s pruhy, zatímco druhý chlapec má svetr. Jak můžete vidět v případě s tělocvikem, chlapec má při tělocviku zelený svetr, což neodpovídá realitě, protože v 90% žáci při tělocviku mají pouze triko. Jsou to maličkosti, žáci jsou ale velmi všímaví a hned se na tyto detaily zaměřují. Například při besedě jedna dvojice mluvila o situaci s Honzíkem, vzápětí se ozval jejich spolužák, že má také situaci s Honzíkem a jak vypadá jeho paní učitelka v jejich situaci - jestli vypadá, jako jejich učitelka v komiksu. Toto je přesně situace, na kterou dospělý člověk není tolik připraven, protože děti se někdy zaměří na malé detaily, které dospělé osobě nepřípadají důležité. Každopádně skoro ve všech situacích se dal obrázek vysvětlit. Tento byl například vysvětlen tím, že s dětmi do zoo (situace v zoo) šla jiná paní učitelka než ta, která je učila v situaci ve třídě.

Každé okénko v situaci bylo nakresleno zvlášť na papír A5. V každé situaci je kolem 9 okének. Dohromady bylo zhotoveno kolem sta obrázků o velikosti A5 a A4. Po dokončení všech situací byly obrázky naskenovány do počítače a pomocí programu Photoshop a Indesign byly předělány do komiksově podoby a připravené na tisk. Bohužel finální formát

nebyl tolik promyšlen. Skici byly kreslené na formát A4 na výšku, ale komiks je ve finále tisknutý na papír 25x26 cm (čtvercový formát). Proto některé buňky v situacích špatně navazují na jiné a je to tudíž chyba, které by se příště mělo předejít.

Devět situací, které nastiňují chvíle ze života žáků s Aspergerovým syndromem, nejsou jediná část komiksové knihy. Dalšími stránkami, které se nacházejí v komiksové knize, jsou tři pozdravy od již zmíněných žáků s AS. Nejprve začíná Honzík své tři situace pozdravem a představením se, také je zde zmíněno, kolik mu je let, do jaké chodí třídy a že má Aspergerův syndrom. Po jeho situacích následuje s pozdravem Anička a také se představí a nastíní žákům kolik jí je let a do jaké chodí třídy. Nakonec se objevuje Jakub a žáky pozdraví stejně jako předchozí dvě děti. Velmi důležité stránky jsou stránky s vysvětlením od žáků s AS. Tyto stránky totiž mají žákům na besedě říct, co se vlastně stalo, aby lépe pochopili předešlou komiksovou situaci. Toto vysvětlení mohl říkat vypravěč, ale nakonec přišlo autorce komiksu vhodnější, když své chování žáci sami vysvětlí. *„Někteří lidé s poruchou autistického spektra (hlavně s Aspergerovým syndromem a vysoko funkčním autismem) si svou odlišnost uvědomují a touží po pojmenování svých potíží.“* (Thorová, 2016, str. 99) Vysvětlení situací následuje vždy po situaci, tím pádem se v komiksové knize nachází 9 vysvětlení. Každé dítě má 3 vysvětlení proběhlé situace. Žáci by si měli vysvětlení pořádně prostudovat, aby pochopili, proč se žák s AS v komiksu zachoval tak, jak se zachoval. Díky tomuto vysvětlení by mu měli porozumět a více se seznámit s jeho diagnózou.

V komiksu se nachází jedna situace, která se týká neurodiverzního myšlení. Toto myšlení bylo představeno v teoretické část této práce. K neurodiverznímu myšlení bylo velmi těžké vymyslet, jak ho dobře komiksově ztvárnit, aby dávalo smysl a bylo pro žáky pochopitelné. Nakonec situace byla vytvořena tak, že chlapec nosil celou dobu během dne na obličej masku, která měla představovat, že se „přetvařuje“ a snaží se chovat jako osoby neurotypické. Toto i v rozhovoru popsala slečna z vysoké školy. Popisovala, jak takové chování – přetvařování se a chování se jako lidé bez AS je velmi těžké a náročné. Pokud se celý den snaží používat neurotypické myšlení, je večer velmi vyčerpaná. Tato situace měla žáky povzbudit k tomu, aby se ke svým spolužákům s AS chovali tak, aby nemuseli hrát,

že jsou jako oni a mohli být sami sebou. Výsledek této situace je více popsán v pozdějším výstupu této práce.

Komiksová kniha je v tištěné formě. Žáci nedostali do rukou celou knihu, ale vždy jen tři stránky z celé knihy, přičemž na první byl pozdrav, na druhé situace a na třetí vysvětlení. Ve dvojicích měli pak tyto tři stránky prostudovat a představit je ostatním spolužákům. Celý tento komiks je přiložený v pdf jako součást této bakalářské práce (viz. příloha č. 3).

6.2 Dotazník pro žáky základních škol

Tento dotazník plní formu pre- a post- testu. Žáci ho dostanou před programem a i po něm. Má porovnat, zda si z celkového programu něco odnesli a pomohl jim pochopit problémy spojené s Aspergerovým syndromem.

Dotazník pro žáky základní školy je koncipován tak, aby souvisel s autorským komiksem, který žáci dostali k přečtení. Dotazník má 10 bodů, na které mají žáci odpovědět. Na dvě otázky jsou odpovědi ano/ne, další otázky jsou otevřené. Tento dotazník není zaměřen na školní znalosti, a proto může být pro různé žáky komplikovaný. Žáci se musejí zamyslet nad tím, jak by se v určitých momentech ve škole chovali ke svému imaginárnímu spolužákovi. Může pro ně být těžké si představit, že někoho takového ve třídě vůbec mají, natož jak by se k němu měli chovat.

6.3 Data získaná z dotazníků a besed

V současné odborné literatuře lze zaznamenat doporučení, že se žákům ve třídním kolektivu nemá v žádném případě říkat, že jejich spolužák má poruchu autistického spektra, Aspergerův syndrom anebo třeba i poruchu pozornosti (Bittmanová a Bittman, 2017). V průběhu besedy, kdy jsme si s žáky představili Aspergerův syndrom, byla tato otázka klíčová. Chtěli by oni, jako spolužáci, vědět, zda jejich spolužák má AS? Ve dvou třídách byla jednoznačná odpověď ano. Často si ji převedli i na spolužáka s ADHD a tvrdili, že by to o něm vědět chtěli. Jedna dívka říkala, že by to ráda věděla a že její pohled na spolužáka to nemění. Ve dvou dalších třídách (třetích třídách) byla odpověď z velké většiny také ano. Někteří žáci si ale nedokázali tolik představit, že by měli žáka s AS ve třídě, a k tomu, že by měli znát jeho diagnózu. Dost možná to na ně bylo příliš hypotetických informací, které se nemusí v realitě vůbec stát.

Beseda byla koncipována na dvě až tři vyučovací hodiny. Žákům bylo nejprve sděleno, že se tento dotazník netýká toho, co ve škole dělají a samozřejmě není na známky. Důležité bylo hlavně zdůraznit, aby se snažili napsat alespoň něco a nepsali odpovědi typu „nevím“. O Aspergerovu syndromu a daném tématu, o kterém jsme se měli následující dvě hodiny bavit, nebyla ani zmínka, aby dokázali vyplnit dotazník podle svých dosavadních znalostí. Během vyplňování testu a vysvětlování nejasností autorka této bakalářské práce nakreslila na tabuli dva lidské mozky. Potom, co žáci dokončili dotazník, začali se s lektorkou bavit o tom, co nakreslila na tabuli. Bylo důležité si říct, že tyto dva lidské mozky jsou v reálu stejné. Po této odpovědi následoval popis obou obrázků. Přičemž pod jedním bylo napsáno, že je to mozek běžného žáka, jako jsou například oni. A u druhého bylo napsáno, že je to mozek člověka s Aspergerovým syndromem. Po popisu bylo znovu řečeno, že jsou to stejné mozky a že na nich není žádný rozdíl. Autorce této práce přišlo důležité, aby žáci viděli, že tam rozdíl není a díky tomu by nemuseli mít posměšky směřované k žákům s AS. Po dopsání dotazníku a představení si dvou lidských mozků se žáci s lektorkou, učitelem a popřípadě i s asistentem přesunuli na koberec. Účast učitele i asistenta pedagoga nebyla povinná, ale byla velmi vítána. Oba dva pedagogové totiž mohou doplňovat výklad lektora a dokáží situace z komiksu převést na třídu, protože vědí, že některé věci se týkají i žáků v jejich třídě.

Na koberci se žáci posadili do kruhu. Byla jim představena komiksová kniha a bylo jim vysvětleno, o čem autorský komiks pojednává. Žákům byl jednoduše popsán Aspergerův syndrom, ale bylo jim řečeno, že si více informací řeknou až po přečtení komiksu. Dále se žáci rozdělili do dvojic nebo trojic, podle počtu žáků a každá skupina dostala jednu situaci, někdy i dvě, pokud bylo málo dvojic. Všechny dvojice si mohly vybrat, koho si vezmou a jakou budou mít situaci. Vždy byly situace rozmístěny na koberec, přičemž byl nahoře úvodní list s pozdravem. Tím pádem jen věděli, že si vybírají buď dívku anebo jednoho ze dvou chlapců. Každá dvojice tedy dostala úvodní obrázek dítěte, které je zdravé, jednu situaci a obrázek s vysvětlením dané situace. Po vybrání situací se žáci mohli rozmístit po třídě a v klidu si situace přečíst. Měli si situace prohlédnout a společně se o nich ve dvojici pobavit. Proč si myslí, že se tak žák zachoval a jak by se zachovali oni, kdyby byli jeho spolužákem. Přečtení situací jim nezabralo mnoho času, kolem 10 minut.

Po přečtení situací se žáci vrátili zpět na koberec nebo do kruhu ze židlí. Bylo na nich, jaká dvojice začne první. Poslední ovšem musela být situace s Jakubem a maskou, protože ta uzavírá všechny předešlé situace v komiksu. Žáci často začali sami od sebe. Ukázali svým spolužákům, jak se žák s AS v jejich situaci jmenuje, do jaké chodí třídy a co se mu v situaci stalo. Po pozdravu přešli k dané situaci, kterou popsali. Často zvládli i sami ukazovat obrázek tak, aby na něj viděli i ostatní a mohli si ho také prohlédnout. Po představení situace byla dvojice žáků, která prezentovala, vyzvána k tomu, aby ostatním sdělila jak v jejich situaci, kterou si na začátku vybrali, přistupuje dítě s AS. Pokračovali sami anebo byli vyzváni k tomu, aby řekli svůj pohled. Jak by se oni chovali k dítěti s Aspergerovým syndromem a jak by jednali přesně v této situaci. Na toto reagovalo většinou více žáků, kteří na to měli svůj názor a představu, jak by se mohli v této situaci zachovat.

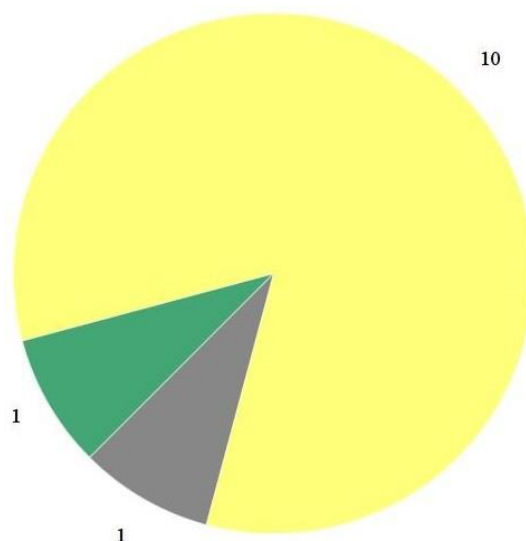
Diskuse v páté třídě základní školy na Praze 7

Besedy v páté třídě se zúčastnilo 12 žáků. Pátá třída byla první navštívená třída s autorským komiksem a dotazníkem. Žáci byli velmi přátelští a snažili se zapojit se co nejvíce do programu. Program probíhal tak, jak je napsáno výše. Pro žáky tohoto věku byl dotazník přiměřeně náročný a bez větších problémů mu porozuměli. Ve třídě byli dva žáci s poruchou pozornosti a tak se v průběhu povídání si o situacích v komiksu přetočil rozhovor k těmto dvěma žákům. Probíralo se, jak by se k nim spolužáci měli chovat a jak by si žáci s ADHD představovali, že se k nim budou jejich spolužáci chovat. Celou dobu u programu byla asistentka pedagoga, která se ale do besedy nezapojovala. Přišla také třídní učitelka, která měla v bývalé škole ve třídě žáka s AS a tak besedu velmi ocenila.

Všichni tito žáci odpovídali na otázky v dotazníku. Na otázku, zda se někdy setkali s pojmem Aspergerův syndrom odpovědělo deset žáků ne, jeden žák odpověděl, že ano a jedna žákyně odpověděla, že asi, ale není si jistá.

Slyšel jsi někdy o Aspergerovu syndromu?

■ Ano ■ Ne ■ Asi



Graf číslo 1- 5. třída ZŠ Praha 7

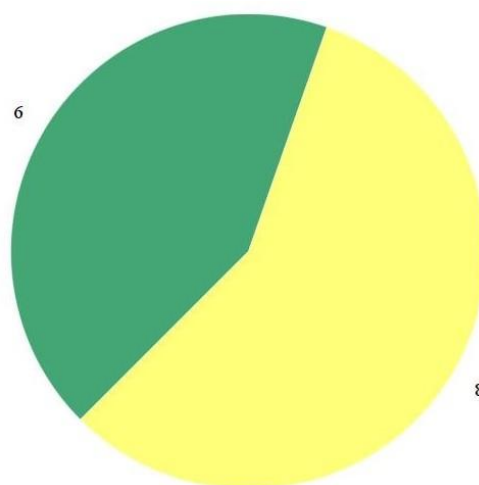
Diskuse ve čtvrté třídě základní školy na Praze 7

V této třídě se programu účastnilo 14 žáků. Ve čtvrté třídě se do preventivního programu zapojily i pedagožka s asistentkou pedagoga. To bylo pro žáky příjemné. Pedagožka i asistentka pedagoga měly podnětné připomínky, když se žáci například bavili o Jakobovi a jeho nemotornosti při tělocviku, asistentka s žáky mluvila o tom, že se k sobě také někdy nechovají hezky při TV a že by svůj přístup mohli změnit, i když ve třídě dítě s AS nemají. Ve čtvrté třídě žáci četli v posledních týdnech knihu „*Řvi potichu, brácho!*“ od Ivony Březinové. Tato kniha pojednává o PAS, takže žáci v této třídě už měli jistou znalost, kterou uměli dobře využít v naší diskuzi. Jejich vědomosti o této problematice byly o dost hlubší, než v jiných třídách a žáci se hezky zapojovali do dialogu a používali situace z knihy, kterou četli s paní učitelkou. Tyto situace použili jako příkladné situace ze života osob s AS.

Všichni žáci ve třídě dostali stejný dotazník. Jedna z otázek byla, zda slyšeli někdy o Aspergerově syndromu. V této třídě odpověděla téměř polovina žáků, že o AS slyšela.

Slyšel jsi někdy o Aspergerovu syndromu?

■ Ano ■ Ne



Graf číslo 2- 4. třída ZŠ Praha 7

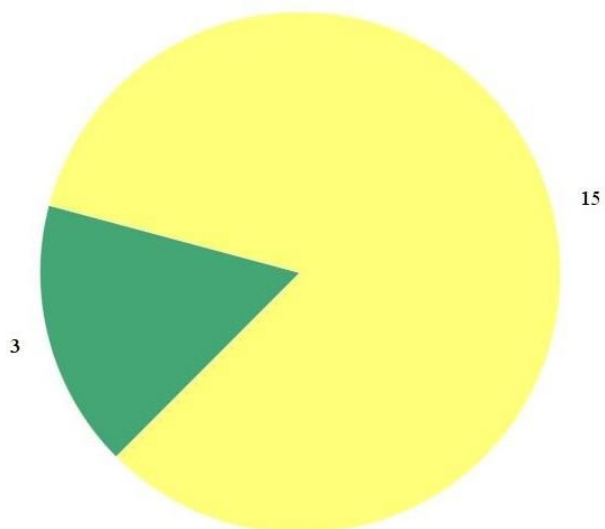
Diskuse ve třetí třídě základní školy na Praze 7

Besedy se účastnilo 20 žáků, přičemž jen 18 žáků vyplňovalo dotazník. U této besedy měli žáci větší problém s porozuměním otázek z dotazníku. Byly pro ně obtížnější a často nerozuměli tomu, co mají psát. Do samotné besedy se zapojila i asistentka pedagoga, ale spíš žáky napomínala, aby dávali pozor, než že by hovořila k tématu.

Dva zbylí žáci, kteří dotazník nevyplňovali, byli z druhé třídy a museli být na dopoledne se třídou třetí. Programu se ale účastnit chtěli. V této třídě pouze tři respondenti slyšeli o pojmu Aspergerův syndrom, zbylých patnáct žáků napsalo, že o něm nikdy neslyšeli.

Slyšel jsi někdy o Aspergerovu syndromu?

■ Ano ■ Ne



Graf číslo 3- 3.třída ZŠ Praha 7

Diskuze ve třetí třídě základní školy na Praze 14

V této třídě bylo přítomno 16 žáků. Tato beseda se lišila od ostatních besed tím, že byla vedena ve větší škole s rozdílným přístupem. Ve třídě chybělo zázemí pro žáky- například koberec, místo na hraní, povídání si apod. Takže beseda byla realizována v kruhu na

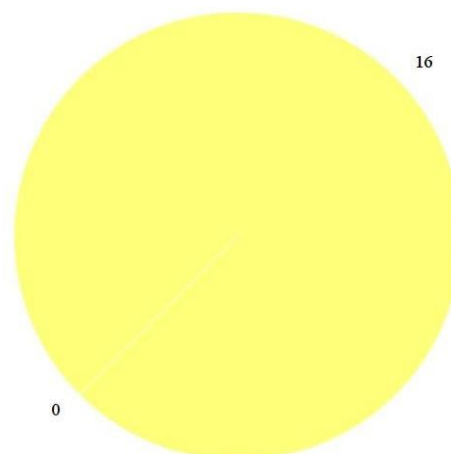
židlích. Výhoda toho byla, že žáci nezlobili a byli víc v klidu. Je ale možné, že to bylo samotnými žáky a přístupem školy, než tím, že seděli v kruhu na židlích. Hlavním rozdílem ale byla skutečnost, že ve třídě bylo reálně dítě s diagnostikovaným Aspergerovým syndromem. S tímto žákem byl v listopadu veden rozhovor a beseda byla navazující program na předchozí práci. Matka tohoto žáka si nepřeje, aby svoji diagnózu znal. Podle jejích slov si ji může nechat říct v dospělosti. Proto celá beseda byla vedena pouze na modelových situacích v komiksu a nebylo zacházeno do detailů týkajících se tohoto žáka. Zajímavé bylo, že žáci často po přečtení jednotlivých situací říkali, že by žáka více respektovali a snažili se mu pomáhat. Pouze žák s AS říkal, že by se na spolužáka zlobil. Například protože nosí stále to stejné oblečení. Když se ho bylo dotázáno, proč mu to vadí, neuměl svou odpověď popsat.

Týden po besedě si několik rodičů stěžovalo na realizaci programu. Podle nich jsou na to žáci třetí třídy příliš malí a nepotřebují vědět, co je Aspergerův syndrom, i když ve třídě žáka s tímto syndromem mají.

V této třetí třídě na Praze 14 se besedy účastnilo 16 žáků. Ani jeden žák neslyšel nikdy předtím o výrazu Aspergerův syndrom.

Slyšel jsi někdy o Aspergerovu syndromu?

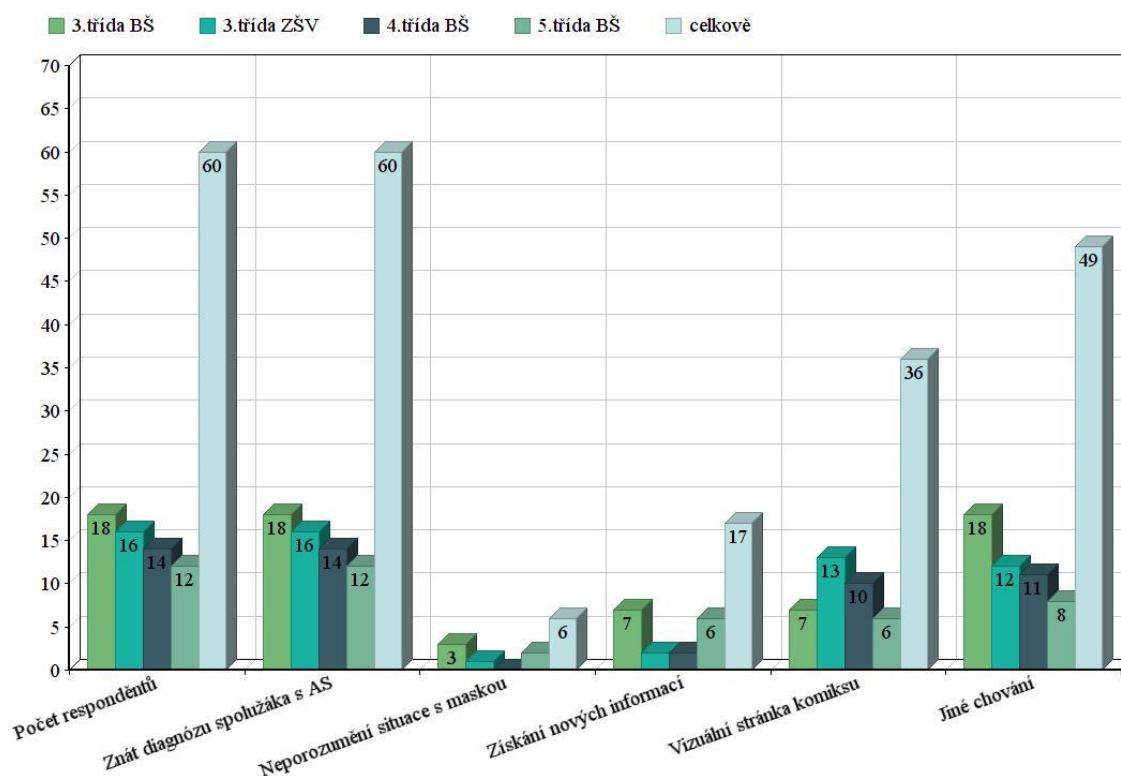
■ Ano ■ Ne



Graf číslo 4- 3. třída ZŠ Praha 14

7 Shrnutí hlavních zjištění a doporučení pro praxi

Výzkum byl prováděn ve čtyřech třídách prvního stupně běžných základních škol. Bylo do něj zapojeno 60 žáků. Výstupem této bakalářské práce bylo zjištění, zda autorský komiks o žácích s Aspergerovým syndromem pomáhá rozšiřovat povědomí o tomto syndromu u žáků na prvním stupni základních škol. Výzkum se prováděl na základě dotazníku, který žáci měli vyplnit na začátku besedy a po ní. Podle porovnání odpovědí (vždy od stejného žáka) mělo vyjít najevo, jak na ně komiksová kniha působila a zda jim dala nové informace, se kterými by mohli v budoucnu pracovat.



Graf číslo 5- vybrané výsledky dotazníku

Legenda ke grafu:

Tento graf je výpovědí z post-dotazníku, který žáci vyplňovali po besedě. První sloupce zleva obsahují čísla respondentů v jednotlivých třídách a celkové číslo respondentů. Druhé

sloupce zleva s názvem „*Znát diagnózu spolužáka s AS*“ ukazují, že všichni žáci ve všech třídách odpověděli, že by diagnózu svého spolužáka znát chtěli, aby se k němu mohli chovat jinak. Což nesouhlasí s Bittmanem a Bittmanovou (2017), kteří ve své publikaci uvádějí, že by spolužáci neměli znát diagnózu svého spolužáka s AS. V grafu na třetím místě zleva je „*Neporozumění situace s maskou*“. Tato situace byla ze všech devíti situací nejnáročnější na nakreslení, ale i na správné vysvětlení a pochopení. Šest žáků do post-dotazníku napsalo, že tuto situaci nepochopilo. V průběhu besedy bylo ale zřejmé, že tuto situaci nepochopilo mnohem více žáků, ale do dotazníku to neuvodli. V každé třídě se situace s maskou četla jako poslední. Měla za úkol shrnout všechny předchozí situace a ukázat žákům, proč by se žák s AS měl „přetvařovat“ a nosit masku. Žáci často neporozuměli tomu, že žák doopravdy masku na sobě nemá a je to jen metafora. Kresba měla znázorňovat to, že žák s AS hraje, že je neurotypický a ne neurodivergentní. Tato situace byla pro žáky nejkomplicovanější a nejvíce ji pochopila pátá třída. Čtvrtý graf zleva s názvem „*získání nových informací*“ vypovídá o tom, kolik žáků v dotazníku uvedlo, že díky komiksu získali nové informace o této problematice. Tuto odpověď napsalo celkem 17 žáků. Je ale velmi pravděpodobné, že nové informace získalo mnohem více žáků, protože během diskuzí bylo znát, že žáci tématu rozumí. Druhý graf zprava se také týká komiksu. Jde o vizuální stránku komiksu. Mnoho žáků napsalo, že se jim komiks líbil, že se jim líbilo jeho zpracování, komiksové ilustrace a další. Jedna žákyně napsala: „...hlavně, že to děti pak vysvětlily.“ Což naznačuje dobře volenou formu vysvětlení komiksových situací. Další žákyně napsala, že by se měl komiks vydat jako kniha. Poslední část grafu, tedy první zprava hovoří o jiném chování. Čtyřicet devět žáků napsalo, že by změnili své chování, o kterém vypovídá graf číslo šest zobrazený níže.

Po realizaci besed bylo zjištěno, že pro žáky by bylo příjemnější, kdyby program proběhl bez dotazníku, popřípadě by dotazník byl ústní formou a ne písemnou. Dle pedagogů a asistentů pedagoga si z besedy žáci vzali více, než v reálu napsali do dotazníků.

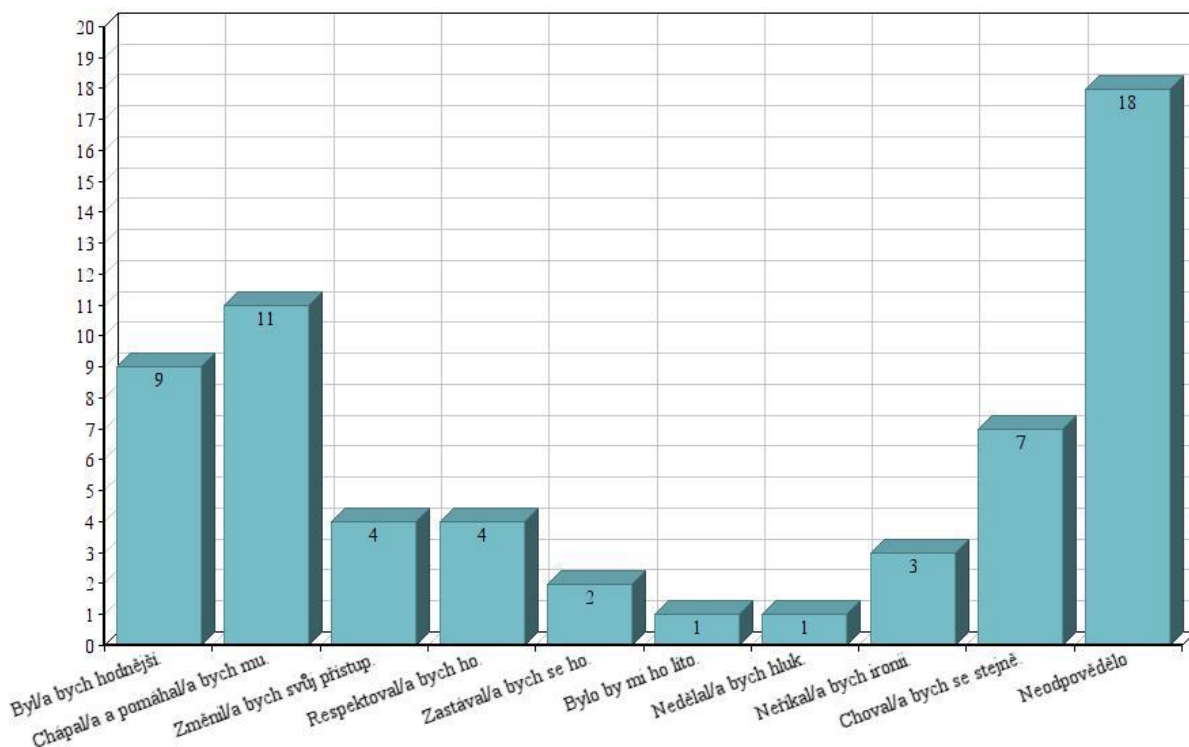
Dále bylo zjištěno, že samotný dotazník pro žáky na základních školách nebyl správně volen. To platí pro žáky ve třetích třídách. Pravděpodobně i pro mladší žáky ve druhé a první třídě by nebyl ideální. Hlavním důvodem bylo neporozumění otázkám. Pro děti bylo problémem si představit imaginárního spolužáka, kterému by se takové situace ve škole

děly. Starší žáci ve čtvrté a páté třídě neměli s dotazníkem takové potíže, jako žáci mladší. Dalo by se zaměřit i na žáky druhého stupně, například na šestou a sedmou třídu. Žáci by byli pravděpodobně schopni porozumět dotazníku, ale komiks by se jim mohl zdát moc dětský.

Pro žáky prvního stupně by bylo vhodnější, kdyby byl výstup z výzkumu prováděn pouze formou rozhovoru. Celkově byla volba písemného dotazníku nešťastná z několika důvodů. Jeden z hlavních důvodů je ten, že žáci ve valné většině neumí napsat to, co si doopravdy myslí a napíše do dotazníku o dost méně informací, než si z programu reálně vzali. Další důvod je ten, že žáci tyto písemné projevy nemají tolik rádi a radši by si o daném tématu povídali, než by o něm měli psát. Také na prvním stupni může být pro žáky těžké vyjádřit své myšlenky písemnou formou, některá slova jim dělají problémy a tak raději napíšou holé věty, které v mnoha případech nedávaly smysl. Tyto příčiny mohou žáky otrávit nebo je odradit a nebudou mít z besedy tak příjemný pocit, jako by mohli mít, kdyby dotazník nebyl potřeba vyplňovat. Také vyplnění dotazníku zabere mnoho času, ve kterém by se mohlo více věnovat komiksu a říct si k Aspergerově syndromu víc zajímavostí.

Ve třídách v posledních letech přibývá žáků s různými poruchami učení, s ADHD, s autismem nebo žáků cizinců a podobně. Ve čtyřech třídách, kde byl tento program prováděn, bylo mnoho žáků, kteří mají jeden z výše uvedených specifík. Několik cizinců, mnoho dětí s poruchami učení jako je dyslexie, dysgrafie nebo dyskalkulie, také několik žáků s poruchou pozornosti. Pro všechny tyto žáky by byl vhodný program, jak žáky začlenit více do jejich třídy a třídního kolektivu. Autorský komiks, který se týkal pouze Aspergerova syndromu by mohl být užitečný pro další druhy poruch. Besedy s komiksem by mohly vést k lepšímu klimatu třídy a byly by přínosné jak pro žáky s poruchou, tak pro jejich spolužáky nebo učitele, kteří nemají tuto problematiku natolik prostudovanou, aby žákům s poruchou ve třídě porozuměli.

Po programu měli žáci vyplnit dotazník znovu, ale poprvé vyplňovali dvě poslední otázky. Klíčová byla otázka číslo dvanáct, ve které stojí: „*Co bys po přečtení komiksu změnil na svém přístupu ke člověku s Aspergerovým syndromem?*“



Graf číslo 6- odpověď na otázku: „Co bys po přečtení komiksu změnil na svém přístupu ke člověku s Aspergerovým syndromem?“

Legenda ke grafu číslo šest:

V tomto grafu jsou odpovědi na otázku číslo dvanáct v dotazníku pro žáky na běžných základních školách. Na tuto otázku odpovědělo celkem čtyřicet dva žáků. Bez odpovědi zůstala celkem u osmnácti žáků, jak můžeme vidět v pravém sloupci grafu číslo šest.

V prvním levém sloupci je výpověď od devíti žáků, kteří do svého dotazníku napsali, že by na svého spolužáka byli hodnější. Vedle ve sloupci je pochopení a pomáhání žákovi s AS. Tyto dvě výpovědi byly u většiny žáků spojené dohromady. Třetí sloupec zleva vypovídá o změně přístupu u žáků. Dle jejich slov by změnil svůj přístup, kdyby žáka s AS ve třídě měli. Sloupec vedle, tudíž čtvrtý zleva je o respektování žáka. Čtyři žáci ve své výpovědi napsali, že by tohoto žáka respektovali- nejspíš se tím vraceli k tomu, že na besedě zaznívalo slovo „respekt“ a „tolerance“. O odpovědi, kterou napsali jen dva žáci,

vypovídá pátý sloupec zleva, žáci v něm napsali, že by se spolužáka zastávali. Odpovědi v dalších dvou sloupcích napsal vždy jen jeden žák. Jeden chlapec u poslední otázky napsal, že by mu jeho spolužáka s AS bylo líto. Jeden chlapec také napsal, že by nedělal hluk, což byla také odpověď, kterou nikdo jiný z respondentů nenapsal. Třetí sloupec zprava je odpověď o tom, že by spolužáci žáka s AS neříkali ironii. Celkem tak odpověděli tři žáci, pouze ale žáci čtvrté třídy ze základní školy z Prahy 7. Vypovídá to o tom, že na besedě u nich ve třídě řešili ironii více než v jiných třídách.

V některých třídách se do hloubky rozebírala jiná témata než v jiných třídách. Z toho pramení odpověď o ironii, která se objevila u čtyř žáků, ale pouze v jedné třídě. Stejně tak byla odpověď s respektem, kdy se o něm žáci bavili v jedné třídě více než ve třídách jiných.

Bylo zjištěno, že se zvýšilo povědomí o Aspergerovu syndromu díky autorskému komiksu. Dohromady čtyřicet devět žáků odpovědělo v dotazníku, že o AS neslyšelo, pouze jedenáct žáků napsalo, že o tomto syndromu už dříve slyšelo. I u těchto jedenácti žáků se ale zvýšilo povědomí, protože ani jeden z těchto žáků neuměl daný syndrom popsat svými slovy. Díky autorskému komiksu 35 žáků napsalo, že by změnilo své chování vůči spolužákovi s AS. Což ale nemusí vypovídat o celkovém počtu žáků, který by své chování doopravdy změnil.

Hlavní poznatky z výzkumu jsou, že žáci prvního stupně základních škol nemají vysoké povědomí o poruchách autistického spektra a Aspergerovu syndromu. Kolem dvou třetin žáků z 60 dotazovaných neslyšelo nikdy dřív o Aspergerovu syndromu a nedokáže si představit, co takový syndrom obnáší. Dále pro ně byla vhodně zvolená forma, kterou získali informace o AS. Forma autorského komiksu, který sami vysvětlovali svým spolužákům, se žákům líbila a dokázali na základě ní popsat tuto problematiku. Díky besedě o AS se zvýšilo jejich povědomí o AS a mnoho z nich by nyní dokázalo alespoň jednoduchými větami vysvětlit, co Aspergerův syndrom je.

7.1 Doporučení pro rozvoj školní praxe

Výstup této bakalářské práce měl v první řadě pojednávat o použití autorského komiksu ve třídě a o tom, na kolik byl pro žáky přínosný. Dalo by se ale uvažovat o tom, zda by se

tento typ programu, tedy použití autorského komiksu, nedal použít i pro jiné poruchy, které se v běžných školách hojně objevují.

Jedno z doporučení pro školy, kde ve třídním kolektivu není žák s AS, je častější realizace preventivních programů. Ve třídách by měly být preventivní programy různého typu i o problémech, které se žáků přímo netýkají. Tyto programy by měly být častěji, než jednou za školní rok.

Použití vhodných pomůcek na informování žáků je dobrý předpoklad toho, že si žáci opravdu nějaké vědomosti z programu odnesou. Komiksová forma měla u téměř všech žáků úspěch. Zaujalo je méně textu a mnoho obrázků. Také styl textu v komiksu měl být volen tak, aby byl žákům blízký. Autorka této bakalářské práce se proto snažila co nejvíce vžít do žáků a do řeči, kterou denně používají.

Tento program by byl vhodnější pro starší žáky, které by možná tolik nepotěšily dětské kresby, lépe by ale pochopili problematiku Aspergerova syndromu. Pro žáky od čtvrté do sedmé třídy by byl komiks ideální. Žáci by v tomto věku mohli ocenit ilustrace, ale především dobře pochopit problematiku Aspergerova syndromu.

Dále nebyla dobře zvolená struktura ověřování znalostí pomocí dotazníků. Vhodnější by bylo použití skupinových rozhovorů, které by zmapovaly znalosti žáků. Dotazníky mohou být pro žáky nepříjemné, protože je neradi vyplňují. Nenapíší do nich tolik informací, které by mohli říct při rozhovoru a v další řadě zabírají zbytečně mnoho času.

Závěr

V úvodu této bakalářské práce padlo několik otázek, jak by se člověk cítil v kůži člověka s Aspergerovým syndromem. Co by si dost možná nejvíce přál a co by mu naopak bylo hodně nepříjemné.

Zde byly představeny potíže osob s AS z větší blízkosti. Jak těžká pro ně může být komunikace, porozumění mimiky obličeje anebo jen pochopení vtipu či ironie. Žáci s Aspergerovým syndromem se snaží, jako skoro každý, začlenit se do kolektivu a cítit se v něm dobře.

Od začátku zkoumání Aspergerova syndromu a poruch autistického spektra bylo jasné, že snaha začlenit se stojí diagnostikované mnohem více úsilí a snahy než běžné žáky. Žáci s Aspergerovým syndromem se musí přetvařovat, aby si nakonec našli v kolektivu třídy své místo. Mnoho žáků se ale přetvařovat nechce a chce být sám sebou. Cítit se tak, aby ho spolužáci brali takového, jaký je.

Cílem této práce není ukázat, jak těžké začlenění žáků s Aspergerovým syndromem je. Spíše ale malá ukázka jedné z mnoha cest, jak žáka s AS začlenit do kolektivu třídy. V této práci se neklade takový důraz na dítě s AS, ale spíše na třídní kolektiv, ve kterém se nachází. Cílem je naučit žáky v běžných základních školách, jak se chovat k tomuto žákovi a doufat, že mu lépe porozumí a pochopí, s čím se osoba s AS musí každý den vypořádávat.

Žáci ve třídě nemohou vědět, stejně tak, jako bychom nevěděli my v jejich věku a bez všech těch znalostí, které nyní už máme. Možná bychom po žákovi pokukovali, přemýšleli, co je jinak a proč tak moc nezapadá. Možná by nám jeho chování bylo jedno a dál bychom hráli se spolužáky na babu, nebo bychom se možná odvážili a zeptali se paní učitelky. A co by udělala ona? Řekla by nám to? Vysvětlila by jeho diagnózu tak, abychom jí porozuměli? Rozumí paní učitelka dané diagnóze natolik, aby nám ji jednoduše vysvětlila a my ji porozuměli? Dost pravděpodobně ne, dost pravděpodobně bychom se ani nezeptali a nechali žáka s Aspergerovým syndromem stranou, ať si to vyřeší on anebo ať se ho ujme nějaký jiný spolužák v naší třídě.

Žák by byl tudíž odstrčený a my bychom byli bez informací. Je možné, že tomu tak někdy je, bylo a bude a těmto situacím bychom měli co nejvíce předcházet a snažit se kolektiv a pedagoga seznámit s diagnózou jejich spolužáka co nejpřesněji a nejšetrněji.

Seznam použitých informačních zdrojů

ATTWOOD, Tony (1998). *Asperger's Syndrome: A Guide for Parents and Professionals*. London: Jessica Kingsley Publishers. ISBN 978-1-85302-577-8.

ATTWOOD, Tony (2012). *Aspergerův syndrom: Porucha sociálních vztahů a komunikace*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0193-9.

BITTMANNOVÁ, Lenka a Julius BITTMANN (2017). *Podpora začlenění žáka s autismem do třídního kolektivu: Prevence šikany prostřednictvím besed se spolužáky, rodiči a pedagogy*. Praha: Pasparta. ISBN 978-80-88163-53-4.

BOGDASHINA, Olga (2017). *Specifika smyslového vnímání u autismu a Aspergerova syndromu*. Praha: Pasparta. ISBN 978-80-88163-06-0.

DUBIN, Nick (2009). *Šikana dětí s poruchami autistického spektra*. Praha: Portál. ISBN 9788073675530.

FANTOVÁ, Jana, Radim KOPÁČ a Helena DIESING (2012). *Nový český komiks (2000-2012)*. Praha: Ministerstvo kultury ČR. ISBN 978-80-87546-06_2.

F84.5: Aspergerův syndrom. *MKN-10: Mezinárodní klasifikace nemocí* [online]. Evropská unie: Světová zdravotnická organizace, 2022, 1.1.2022 [cit. 2022-03-05]. Dostupné z: <https://mkn10.uzis.cz/prohlizec/F84.5>

GRANDIN, Temple (2022). *Jak to vidím já: Osobní pohled na autismus a Aspergerův syndrom*. Praha: Pragma. ISBN 978-80-906078-0-4.

HOLZÄPFELOVÁ, Blanka (2021). *Jeskyně Aspergerů*. Praha: Pointa. ISBN 978-80-7650-343-4.

HRDLIČKA, Michal a Vladimír KOMÁREK (2014). *Dětský autismus: přehled současných poznatků*. 2., doplněné vydání. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0686-6.

KORITYÁK, Stanislav. Jsem autista, kdo je víc. ‚Diagnóza‘ by neměla být doložkou nejvyšších výhod. Jenže je. Pojďme hovořit o školství s učitelem. *Krajské listy*. 2022, [cit. 2022-03-04]. Dostupné z: <https://www.krajskelisty.cz/stredocesky-kraj/26816-jsem-autista-a-kdo-je-vic-diagnoza-by-nemela-byt-dolozkou-nejvyssich-vyhod-jenze-je-pojdme-hovorit-o-skolstvi-s-ucitelem.htm>

PREISSMANN, Christine (2010). *Život s Aspergerovým syndromem: Příběh psychoterapie*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-688-9.

RADKOVOVÁ, Iveta a Jaroslav HOŘEJŠÍ (2018). *Aspergerův syndrom: život pod společenským tlakem*. Praha: Galén. ISBN 978-80-7492-386-9.F

Slovník. *Ty autismy: Nejen o životě na spektru!* [online]. Praha: blogspot, 2022, 2022 [cit. 2022-03-04]. Dostupné z: <https://tyautismy.blogspot.com/p/slovník.html>

STARÁ, Ester (2013). *Žvanda a Melivo: Cvičení na rozvoj slovní zásoby*. Praha: Knižní klub. ISBN 9788024238883.

ŠPORCLOVÁ, Veronika (2018). *Autismus od A do Z*. Praha: Pasparta. ISBN 978-80-88163-98-5.

ŠVAŘÍČEK, Roman a Klára ŠEĐOVÁ (2007). *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-313-0.

THOROVÁ, Kateřina (2006). *Poruchy autistického spektra*. Praha: Portál. ISBN 80-7367-091-7.

THOROVÁ, Kateřina (2016). *Poruchy autistického spektra*. Rozšířené a přepracované vydání. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0768-9.

WING, Lorna (2002). *The Autistic Spectrum: A guide for parents and professionals*. Druhé. London: Constable & Robinson. ISBN 978-1-84119-674-9.

Seznam příloh

Příloha 1 – dotazník pro osoby s Aspergerovým syndromem

Příloha 2 – dotazník pro žáky na běžných základních školách

Příloha 3- autorský komiks v pdf.

Seznam grafů

Graf číslo 1 – pátá třída ZŠ Praha 7

Graf číslo 2- čtvrtá třída ZŠ Praha 7

Graf číslo 3- třetí třída ZŠ Praha 7

Graf číslo 4 -třetí třída ZŠ Praha 14

Graf číslo 5- vybrané výsledky dotazníku

Graf číslo 6- „Co bys po přečtení komiksu změnil na svém přístupu ke člověku s Aspergerovým syndromem?“

Příloha č. 1

1) Verbální komunikace

- Povídáš si se spolužáky o přestávce?
- Píšete si na sociálních sítích?
- Rozumíš tomu, co ti kamarádi říkají?
- Když chceš s někým kamarádit, co pro to můžeš udělat?
- O čem si nejvíce povídáš s kamarády?
- Co zajímá tvé kamarády? (Snažíš se, aby i kamarádi mohli mluvit o svých zájmech)
- Když o svých zájmech mluví, posloucháš je?
- Zajímá tě, o čem si tvoji spolužáci společně povídají?
- Stalo se ti někdy, že jsi něco řekl na kamarády, i když to mělo být tajemství, protože vás vyučující vyzval k tomu, ať se přiznáte?

2) Neverbální komunikace

- Víš, co je to neverbální komunikace? (pokud ne, vysvětlím)
- Máš pocit, že rozumíš tomu, jak se lidé kolem tebe tváří?
- Stalo se ti někdy, že jsi nerozuměl neverbální komunikaci a proto si z tebe dělali tvoji spolužáci legraci?

3) Přátelství

- Jak bys chtěl/a, aby se k tobě chovali tvoji spolužáci?
- Máš ve třídě nejlepšího kamaráda? (alespoň kamaráda)
- Máš mimo školu nejlepšího kamaráda?
- Jaký by měl být tvůj kamarád?
- O čem by sis se svým kamarádem nejraději povídal?
- Jsi radši sám nebo s ostatními dětmi ve třídě?

4) Konflikty

- Stalo se ti někdy, že by se k tobě spolužáci nechovali hezky?
- Dokázal/a bys říct svým spolužákům, když se ti jejich chování nelíbí?
- Kdyby se s tebou někdo nechtěl bavit, jak bys to řešil?
- Máš pocit, že jsi jiný, než ostatní děti?
- Měl/a jsi někdy pocit, že se k tobě spolužáci chovají jinak, než k ostatním dětem?
- Když se ve škole něco nepříjemného stane, jak se chováš?
- Když se tak chováš, vadí to ostatním dětem ve třídě?
- Když se tak chováš, cítíš se pak špatně a je ti z toho smutno?
- Přál/a by sis řešit konflikty jinak?

5) Zájmy

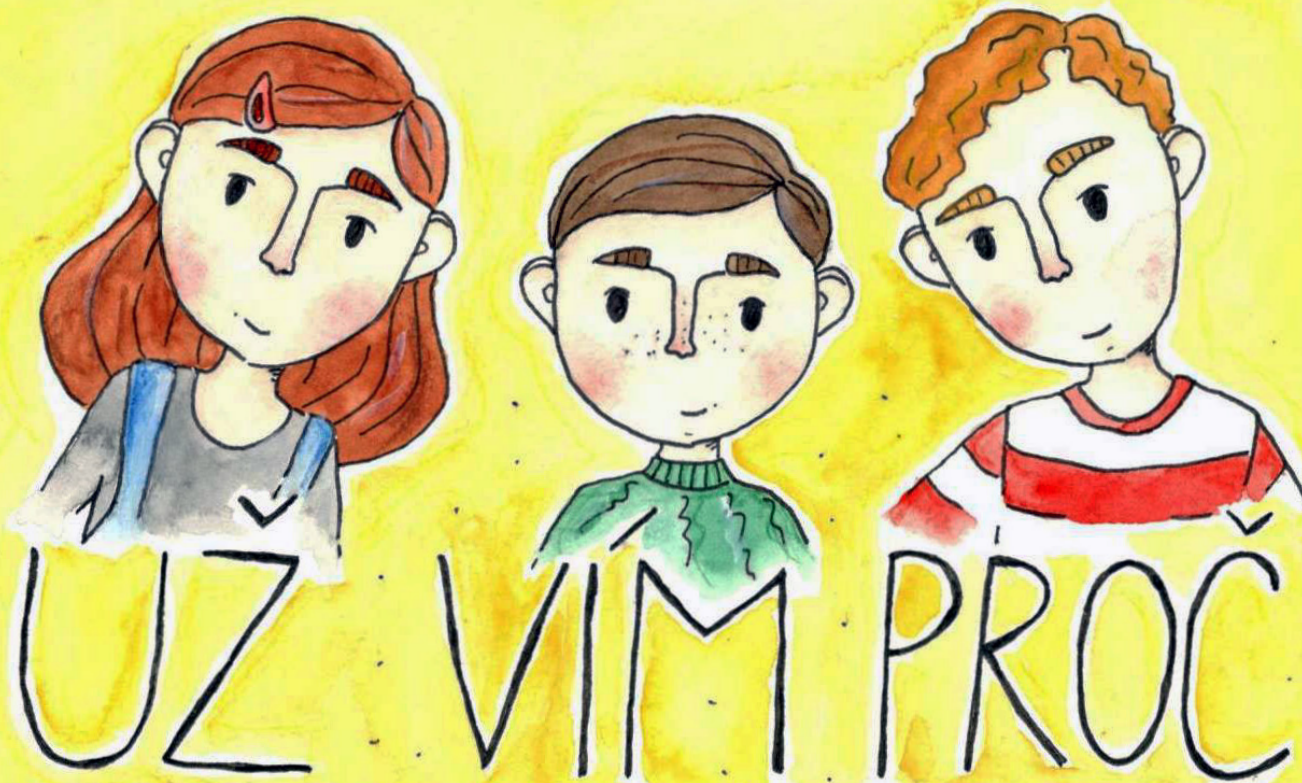
- Co tě nejvíce zajímá?
- Co děláš po škole, jaký máš koníček?
- Povíš mi něco víc o tom, proč máš zrovna tento zájem?
- Zajímá to samé i některé tvé spolužáky?

Příloha č. 2

- 1) Co by sis myslel/a, kdyby bral tvůj spolužák všechny věci doslovně?
Příklad: Někdo by řekl „Vezmi nohy na ramena a uteč!“ a tvůj spolužák by se opravdu snažil vzít své nohy na ramena a nepochopil by, že se to jen tak říká.
- 2) Co by sis myslel/a, kdyby některý tvůj spolužák by přecitlivěl na hlasité zvuky nebo doteky?
Příklad: Hodně by se bál praskání balónků a na školní akci, kde by každý žák dostal balónek, by nemohl vydržet a musel by odejít.
- 3) Co by sis myslel/a, kdyby tvůj spolužák nosil stále stejné oblečení už od první třídy?
Proč myslíš, že by to udělal?
- 4) Co by sis myslel/a, kdyby tvůj kamarád dával svoje emoce hodně najevo?
- 5) Co by sis myslel/a, kdyby byl tvůj kamarád nemotorný u tělocviku a zkrátka by mu to nešlo? Vadilo by ti to? Mrzelo by tě, že kvůli němu tvůj tým nevyhrál?
- 6) Možná víš, že některá postižení jsou vidět, například u vozíčkářů, ale věděl/a jsi, že některé jiné být vidět nemusí? Znáš nějaký hendikep (postižení), které není vidět?
- 7) Slyšel/a jsi někdy výraz autismus (poruchy autistického spektra)?
- 8) Zkusil/a bys vlastními slovy vysvětlit, co slovo autismus znamená?
- 9) Slyšel/a jsi někdy výraz Aspergerův syndrom?
- 10) Zkusil/a bys vlastními slovy vysvětlit, co Aspergerův syndrom znamená?

Otázky po besedě:

- 11) Můžeš mi říct, jak se ti komiks líbil? Je něco konkrétního, co se ti na něm líbilo nebo naopak nelíbilo? Co nového ses v komiksu dozvěděl/a? Je něco, čemu jsi v komiksu nerozuměl/a?
- 12) Co bys po přečtení komiksu změnil/a na svém přístupu ke člověku s Aspergerovým syndromem?



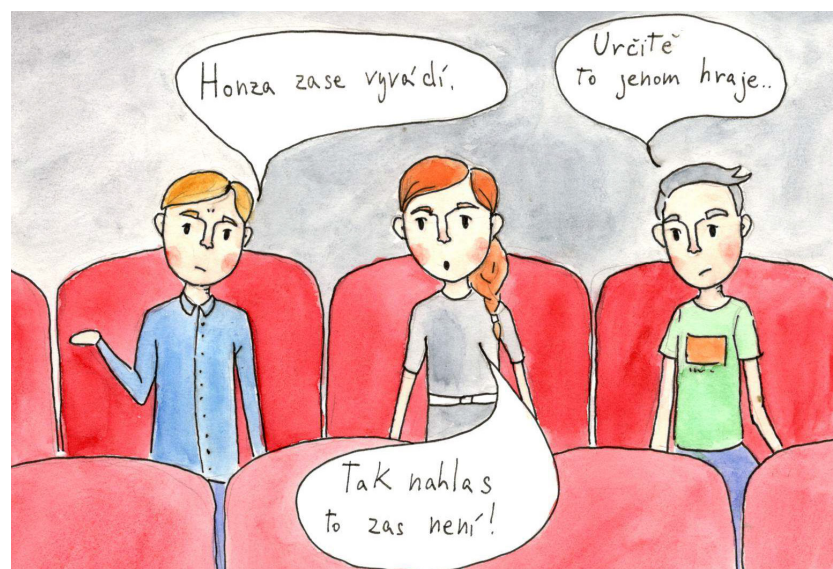
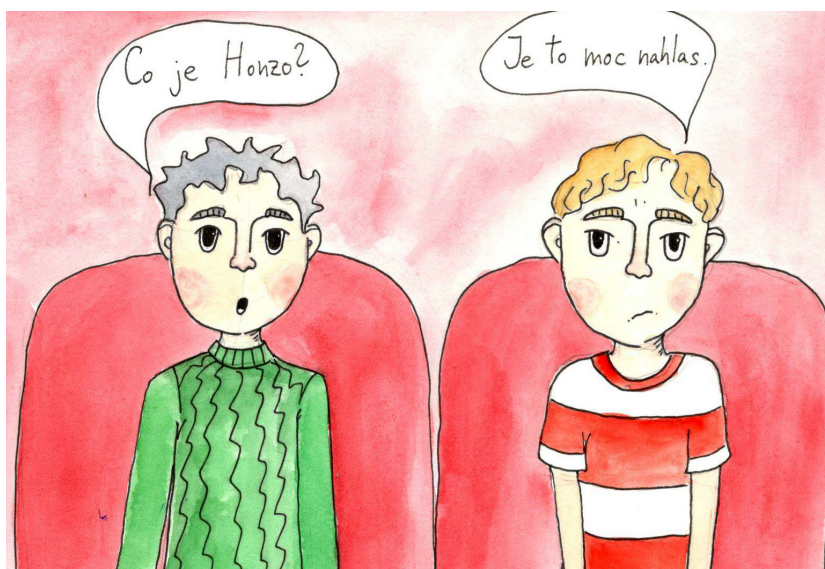
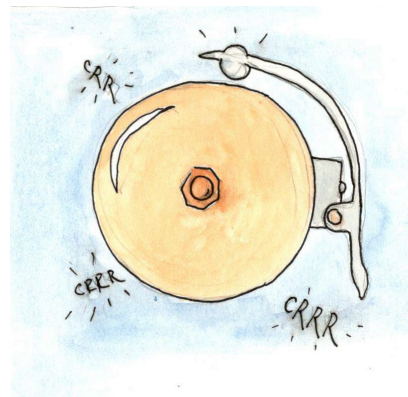
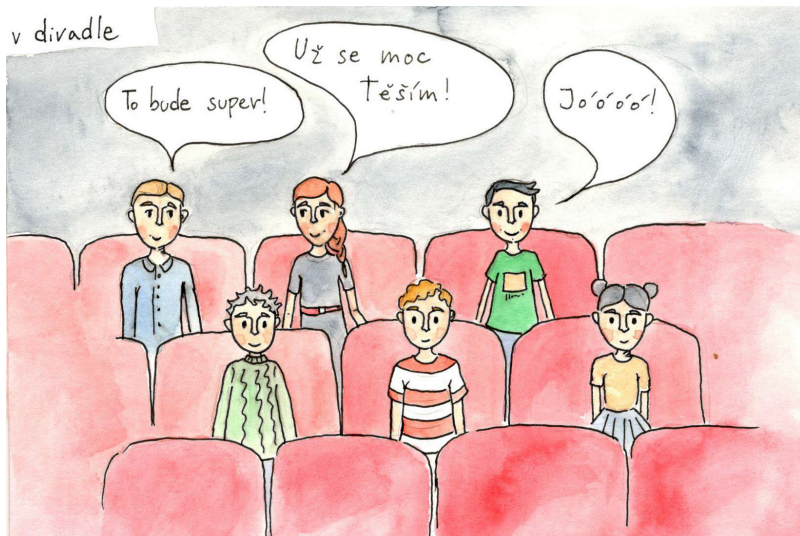
ANEB SITUACE ZE ŽIVOTA
DÍTĚTE S
ASPERGEROVÝM SYNDROMEM

Marie-Magdalena Eibichová

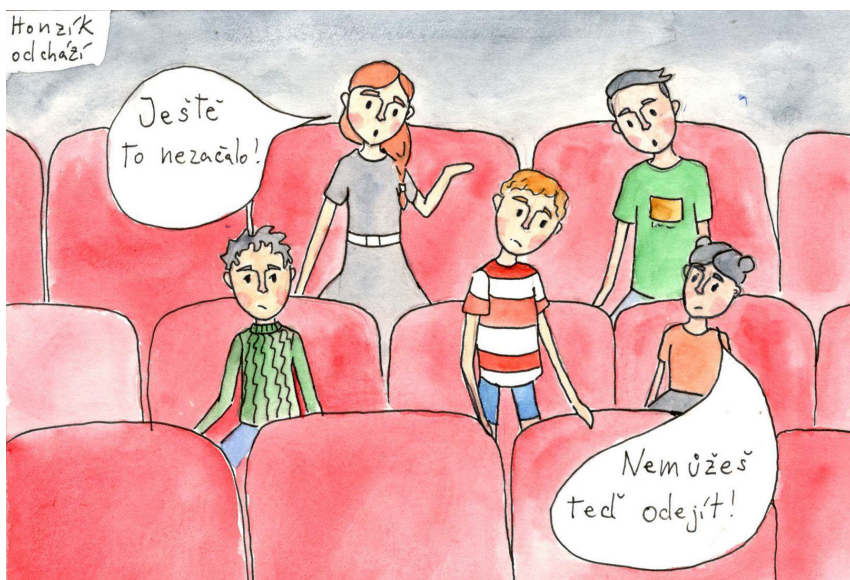
Ahoj! Rád vás poznávám.
Ja' jsem Honzík a je mi 11 let.
Mám Aspergerův syndrom. Chodím do
páté třídy. Rád bych
vám ukázal několik
příběhů, které
se mi ve
škole
staly.



v divadle



Honzík odchází



Chtěl jsem
váám ukázat, co se mi stalo.
Například zvonek nebo prasknutí
balónku mě děsí. Jsem hodně citlivý
na hlasité zvuky. Tak se mě pokuste pochopit
a zbytečně
mě, prosím,
neděste ani
z legrace.



Ve třídě

Dnes budeme
pracovat
ve dvojicích.

Maty a Honziku,
vy budete
pracovat společně.

Ja' ale s Matym být
nechci! Má křivý zuby!

Ale vždyť je to
pravda, má přece
rovňátka.

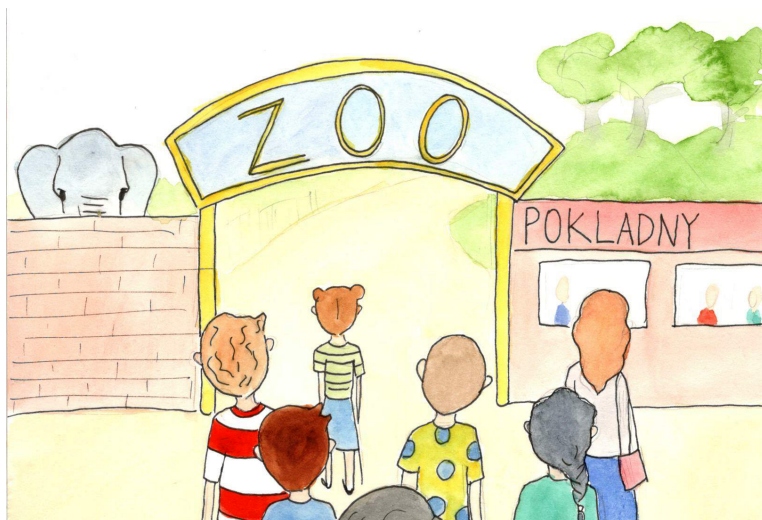
Honzo!
Proč říkáš takové
ošklivé věci?

Koukej,
Maty je teď
z toho smutný.

Ale já nevím,
co jsem udělal
špatně.

Stává se vám někdy,
že si něco myslíte, ale neřeknete
to nahlas, protože je to ošklivé?
Ja' to nahlas řeknu. Nedojde mi, že to
může někomu
ublížit.





Když něco řeknu,
tak to také myslím. Ale
stává se mi, že lidé v mém okolí
něco říkají, ale myslí tím něco jiného.
Nerozumím tomu. Zkuste mi to prosím

vysvětlit, ať přístě
vím, o čem
se bavíme.



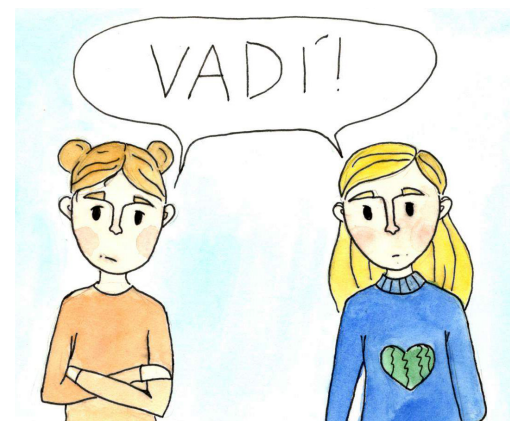
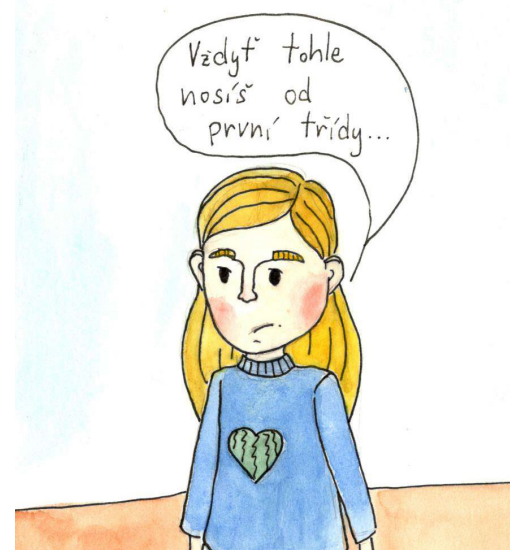
Jéé' ahoj!

Je mi deset a jmenuju se Anička. Má'm Aspergerův syndrom, a proto si někdy děti ve třídě myslí, že se chovám divně. Chci vám ukázat, proč se tak chovám. Přeála bych si,

abyste mě měli rádi takovou jaká' jsem.



družině



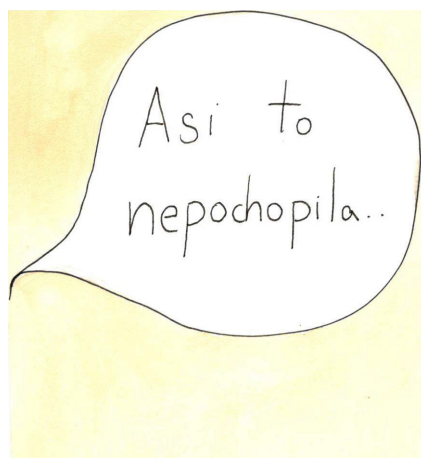
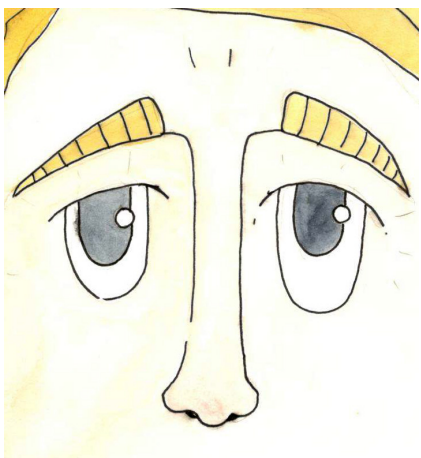
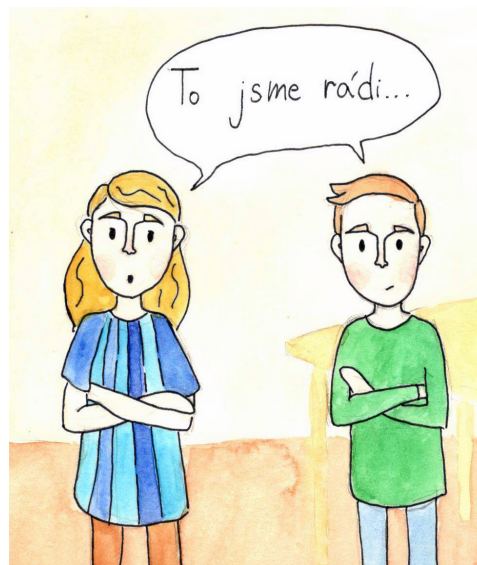
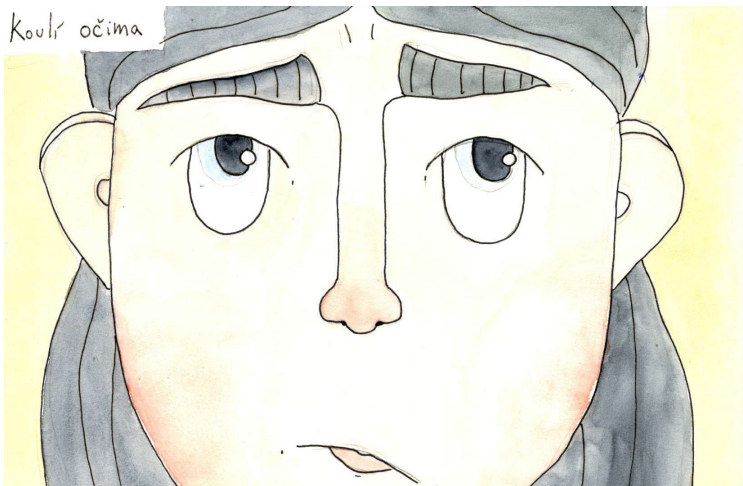
Mám ráda svoje oblečení.
Šedivé triko, žluté legíny a modré šaty.
Modré šaty jsou měkoučké, mají kapsičku a
nejraději bych v nich i spala. Rozumím tomu,
že je mamka musí občas vyprat, ale jinak
bych je chtěla nosit pořád. Nemám ráda
nové oblečení, ale
holky ve
trídě ano.



Ve třídě

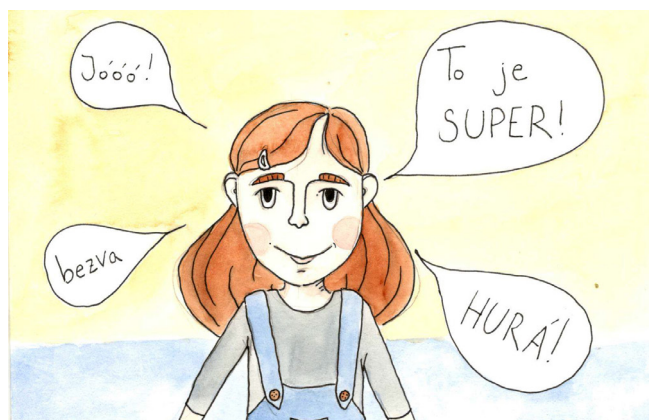


Kouká očima



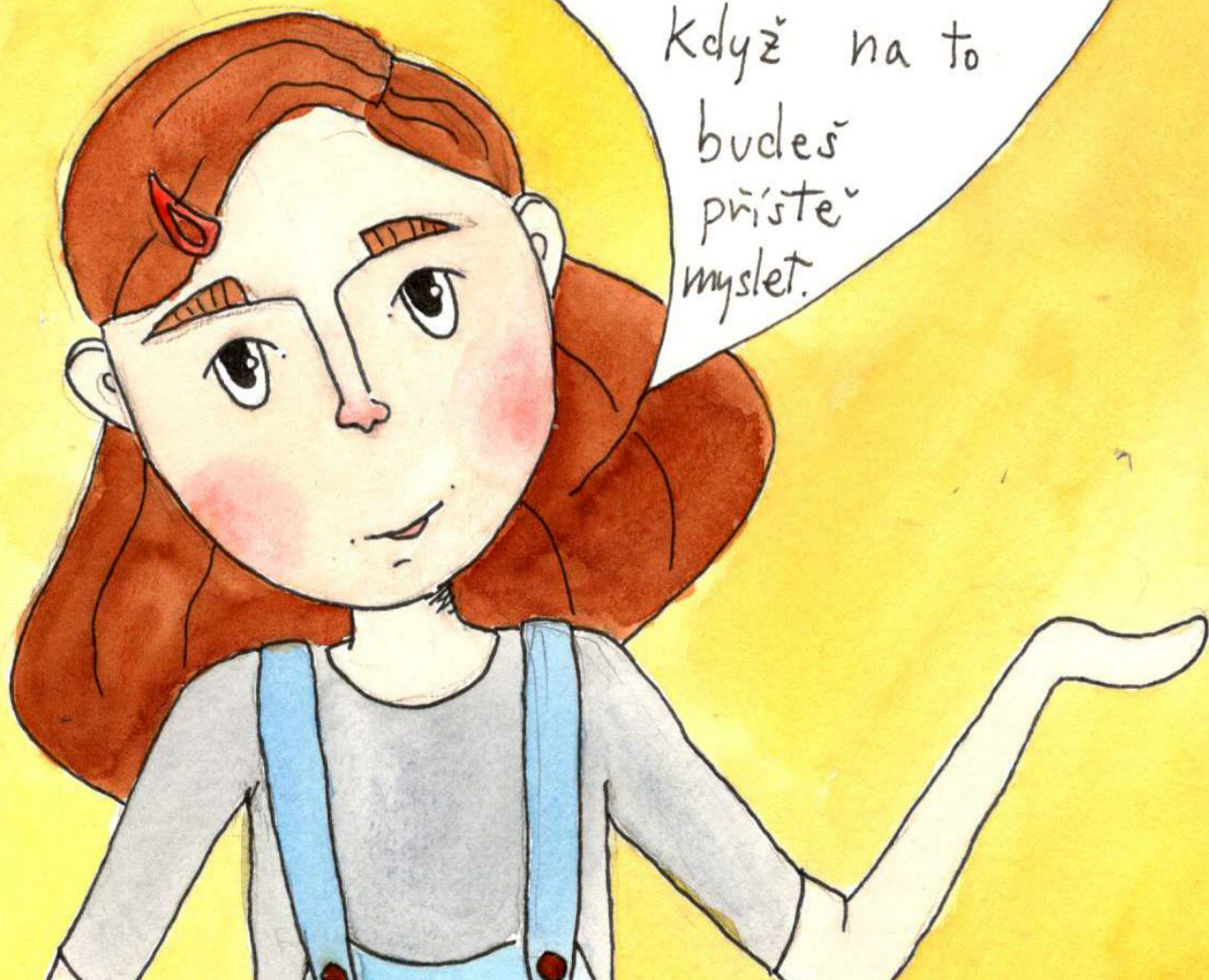
Někdy nepoznám z výrazu
tvoji tváře, jak danou věc myslíš.
Hlavně nerozumím, když říkáš něco, ale tváříš
se jinak. To přeci nedává smysl! Budu mnohem
radši, když tvůj výraz v obličejí
a postoj budou
odpovídat tomu,
co říkáš.





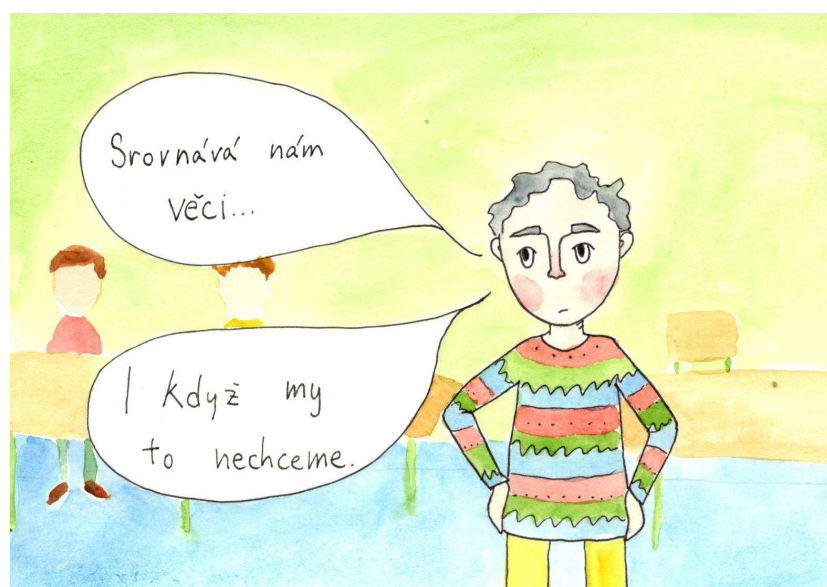
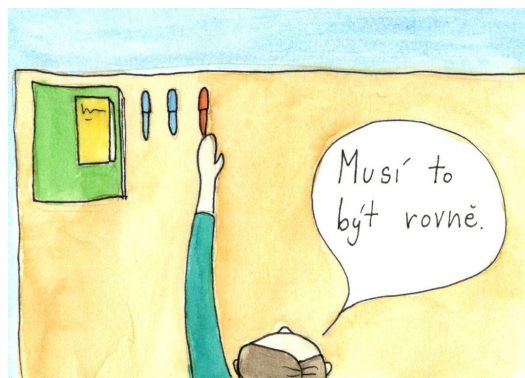
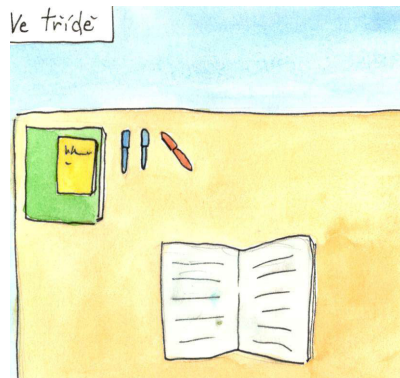
Když mám z něčeho
radost, tak je to na mně vidět.
Poskakuju, tancuju nebo si zpívám.
Prosím, nemysli si, že jsem divná. Jen
jsou moje emoce na mém chování víc
vidět. Budu ráda,

Když na to
budeš
příště
myslet.



Ahoj! Jsem Jakub,
je mi 9 let a mám Aspergerův
syndrom. Chodím do třetí třídy na základní
škole. Možná jako ty! Chci ti říct, co se
mi děje ve škole a chtěl bych,
aby to bylo jinak.



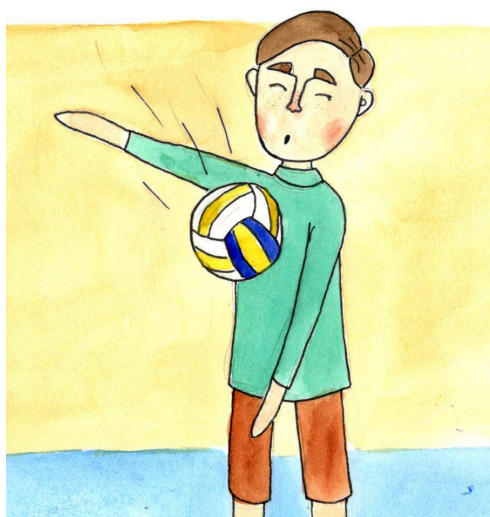
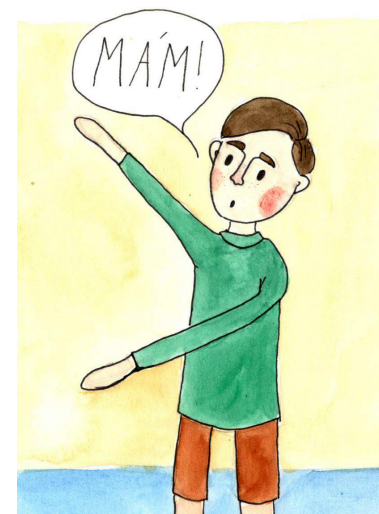
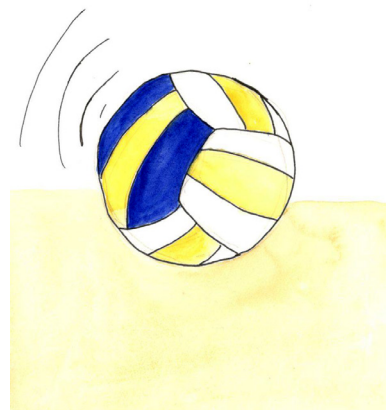
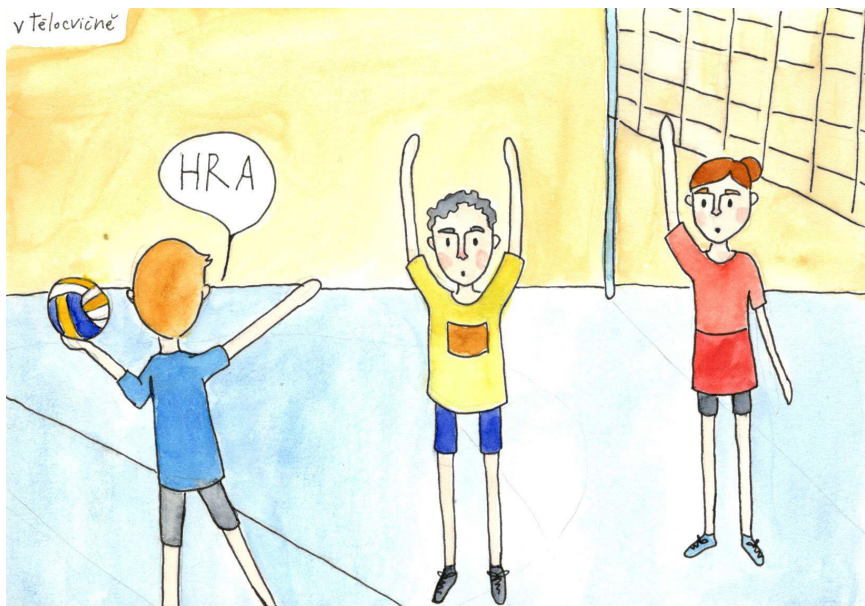


Mám rád, když
dopředu vím, co bude, když jsou
věci na svém místě a nikdo nemění
plány. Neuspořádané věci na vašich lavicích
mě nutí je srovnat. Mluvili jsme o tom, že vám
to vadí. Rozumím tomu.

Ale i přesto vaše
věci někdy
uspořádám.



v televizi



Sice mi to
jde v matematice a češtině, ale
tělocvik mi nejde. Je pro mě těžké
chytit míč, skákat přes švihadlo nebo
hrát fotbal. Opravdu se snažím
a štre mě, že mi to nejde a kazím
vaám hru.





Představte si, že celý den musíte mít na obličeji masku, která zakrývá to, jací doopravdy jste. Je to náročné? Jasně, že jo! A já ji musím nosit často, abych nevypadal divně. Byl bych rád, kdybych

mohl být sám sebou a nechat svoji masku doma.



TAK CO,
UŽ VÍŠ PROČ?